

Anne-Mari Ojanperä

”JUST NÄÄ KAIKKI MEDIAPAJAT JA SEMMOSET MIS TEHÄÄN JOTAKIN YHESSÄ”

Tapaustutkimus kulttuurisen nuorisotyön
menetelmistä sosiaalisen vahvistamisen välineenä


Opinnäytetyö
Järjestö- ja nuorisotyön koulutusohjelma
(YAMK)

Marraskuu 2017




**Kaakkois-Suomen
ammattikorkeakoulu**

KUVAILULEHTI

		Opinnäytetyön päivämäärä 23.11.2017
Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu		Koulutusohjelma ja suuntautuminen Järjestö -ja nuorisotyö Yhteisöpedagogi (YAMK)
Tekijä(t) Anne-Mari Ojanperä		
Nimeke ”Just nää kaikki mediapajat ja semmoset mis tehään jotakin yhdessä” Tapaustutkimus kulttuurisen nuorisotyön menetelmistä sosiaalisen vahvistamisen välineenä		
Tiivistelmä <p>Tämä opinnäytetyö on tapaustutkimus, joka toteutettiin Kuokkalan yhtenäiskoulun 7.-luokkalaisten KiVa Koulun tunneilla keväällä 2016. Tunteja järjestettiin kuudelle 7. luokalle, jokaiselle neljä kahden oppitunnin mittaista kokonaisuutta sekä näihin liittyvä aiheeseen johdatuskerta. Tunneilla kokeiltiin kulttuurisen nuorisotyön menetelmiä ja tutkittiin, kokivatko nuoret tutkimukseen valittujen kulttuurisen nuorisotyön menetelmien kautta sosiaalista vahvistumista, mitkä menetelmät olivat parhaita sosiaalisen vahvistamisen muotoja ja miten valitut kulttuurisen nuorisotyön menetelmät toimivat sosiaalisen vahvistamisen välineinä. Menetelmiksi KiVa Koulun tunneille valikoituivat yhteisötaide, prosessidraama, sanataide ja kädentaidot sekä KiVa Koulun teemaan johdattanut mediapaja. Opinnäytetyön teoriaperustan muodostivat sosiaalinen vahvistaminen, kulttuurinen nuorisotyö, kulttuurisen nuorisotyön menetelmät sekä tapaustutkimuksen, kyselytutkimuksen ja teemahaastattelun teoria.</p> <p>Opinnäytetyössä hyödynnettiin toisiaan tukevana sekä kvantitatiivista että kvalitatiivista tutkimusmenetelmää. KiVa Koulun tuntien jälkeen oppilaat vastasivat kyselyyn, jossa kysyttiin, olivatko nuoret kokeneet sosiaalista vahvistumista tuntien aikana. Kyselyn jälkeen valittiin harkinnanvaraisella otannalla kuusi nuorta teemahaastatteluun. Sekä kyselyssä että teemahaastattelussa mitattiin Tapio Kuuren esittämää kolmea sosiaalisen vahvistamisen osa-aluetta: vuorovaikutusta ja sosiaalista toimintakykyä, itsetuntoa ja itsensä arvostamista sekä elämänhallintaa ja osallisuutta.</p> <p>Tutkimuksessa havaittiin, että tyttöjen ja poikien sosiaalisen vahvistumisen kokemuksilla ei ollut merkittäviä eroja. Sen sijaan luokkien kokemusten välillä havaittiin eroja. Kuudesta luokasta kolmessa oli koettu enemmän sosiaalista vahvistumista kuin kolmessa muussa luokassa. Eroina näissä luokissa oli yhdessä tekemisen taidot ja työskentelyrauha. Valituista menetelmistä mediapaja oli antanut eniten sosiaalisen vahvistumisen kokemuksia ja prosessidraama ja kädentaidot vähiten. Mediapajan osalta nousi sosiaalisen vahvistumisen kokemuksena itseohjautuvissa ryhmissä työskentely. Kädentaitojen osalta tutkimuksessa nousi esille, että nuorten kokemuksissa toiminta oli yksin puurtamista eikä siten vahvistanut sosiaalisesti. Prosessidraaman osalta tarinan valinta ei ollut onnistunut, sillä se oli liian pitkä ja sitä kautta samaistuminen oli ollut vaikeaa.</p>		
Asiasanat (avainsanat) Sosiaalinen vahvistaminen, kulttuurinen nuorisotyö, KiVa Koulu, kouluviihtyvyys, kiusaaminen		
Sivumäärä 73+7 liitettä (22 sivua)	Kieli Suomi	URN
Huomautus (huomautukset liitteistä)		
Ohjaavan opettajan nimi Pekka Penttinen		Opinnäytetyön toimeksiantaja Jyväskylän kaupungin nuorisopalvelut

DESCRIPTION

		Date of the bachelor's thesis 23.11.2017
Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu		Degree programme and option Master's degree in Civic Activities and Youth Work Master of Humanities
Author(s) Anne-Mari Ojanperä		
Name of the bachelor's thesis "All these media workshops and where we do something together" A Case Study on the Scientific Methods of Cultural Youth Work to Reinforce Social Identity		
Abstract <p>This thesis is a case study that was carried out in the KiVa Koulu lessons (which aim at decreasing bullying in school) for the 7th graders in Kuokkala comprehensive school in spring 2016. The lessons were organised for six classes, four double lessons and an introductory session for each class. The lessons concentrated on experimenting with methods of cultural youth work and explored if the pupils were able to reinforce their social identity through the methods of cultural youth work, which methods were best suitable for social reinforcement and how the selected methods worked as means of reinforcing social identity. For methods to be used in KiVa koulu lessons were selected social art, process drama, literary art and crafts as well as a media workshop which introduced the pupils to the concept of KiVa koulu. The theoretical basis of the thesis consisted of social reinforcement, cultural youth work, methods of the cultural youth work as well as the theories of a case study, a survey and a focused interview.</p> <p>Both quantitative and qualitative methods were used in this study. After the KiVa koulu lessons the pupils were given a questionnaire which enquired if they had experienced social reinforcement during the lessons. Six pupils were then chosen to participate in a focused interview, the selection being based on the answers in the questionnaire. Both the questionnaire and the focused interview concentrated on the sectors of social reinforcement defined by Tapio Kuure: interaction and ability to perform in social situations, self-esteem as well as life management and social participation.</p> <p>The findings indicate that there are no significant differences between girls and boys in respect of their experiences of social reinforcement. Instead there were differences in the experiences of different classes and in three classes out of six the pupils had experienced more social reinforcement than in the other three classes. Among the selected methods media workshop was considered to be the most effective method of social reinforcement whereas process drama and crafts were considered the least effective methods. In media workshops working in groups was evaluated to have given the strongest feeling of social reinforcement. The study also indicated that doing crafts was not considered an effective method of social reinforcement because the pupils experienced it not as team work but as working alone. Process drama proved to be unsuccessful due to the text which was too long and thus made it difficult for the pupils to identify with the story.</p>		
Subject headings, (keywords) Social reinforcement, cultural youth work, KiVa Koulu, school satisfaction, bullying		
Pages 73+7 appendices (22 pages)	Language Finnish	URN
Remarks, notes on appendices		
Tutor Pekka Penttinen		Bachelor's thesis assigned by The City of Jyväskylä's youth services

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	1
2	NUORTEN SOSIAALINEN VAHVISTAMINEN.....	4
2.1	Syrjäytymisen ehkäisystä sosiaaliseen vahvistamiseen	4
2.2	Sosiaalisen vahvistamisen osatekijät	7
2.2.1	Vuorovaikutustaidot ja sosiaalinen toimintakyky.....	7
2.2.2	Itsetunto ja itsensä arvostaminen	9
2.2.3	Elämänhallinta ja osallisuus.....	11
2.3	Myönteinen tunnistaminen vahvistaa sosiaalisesti	12
2.4	Sosiaalinen vahvistaminen perusopetuksessa.....	14
3	KULTTUURINEN NUORISOTYÖ SOSIAALISEN VAHVISTAMISEN VÄLINEENÄ.....	15
3.1	Kulttuurinen nuorisotyö.....	15
3.2	Taide ja kulttuuri hyvinvoinnin luojana	18
3.3	Voimauttava taidekokemus vahvistamassa sosiaalisesti	22
4	KULTTUURISEN NUORISONTYÖN MENETELMÄT KIVA KOULUN TUNNEILLA	24
4.1	Kiva Koulun tuntien toteutus Kuokkalan yhtenäiskoululla keväällä 2016 .	24
4.2	Johdanto KiVa Kouluun: Mediapaja	24
4.3	Tunti 1: Vuorovaikutus yhteisötaidetta hyödyntäen.....	27
4.4	Tunti 2: Minä ja muut -teema Prosessidraaman avulla	29
4.5	Tunti 3: Kiusaamisen muodot ja mekanismit sanataiteen keinoin	32
4.6	Tunti 4: Kiusaamisen seuraukset ja vastavoimat kädentaitoja hyödyntäen.	34
5	OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS	36
5.1	Tutkimustehtävän rajausta ja tutkimusongelmat	36
5.2	Tapaustutkimus kulttuurisen nuorisotyön menetelmien tutkimisesta.....	38
5.3	Kyselytutkimus sosiaalisen vahvistumisen kokemuksista.....	40
5.3.1	Kyselylomakkeen rakenne	42
5.3.2	Kyselytutkimuksen aineiston analyysi.....	44
5.4	Teemahaastattelu sosiaalisen vahvistumisen kokemuksista.....	46
5.4.1	Teemahaastattelun toteutus	48
5.4.2	Teemahaastattelun aineiston analyysi.....	50

6	TUTKIMUSTULOKSET	51
6.1	Vuorovaikutustaidot ja sosiaalinen toimintakyky	51
6.2	Itsetunto ja itsensä arvostaminen	58
6.3	Elämänhallinta ja osallisuus	62
6.4	Nuorten arvio kulttuurisen nuorisotyön menetelmien toimivuudesta	66
7	POHDINTA	68
	LÄHTEET	74

LIITTEET

- Liite 1. Mediapaja
- Liite 2. 1. KiVa Koulun tunti
- Liite 3. 2. KiVa Koulun tunti
- Liite 4. 3. KiVa Koulun tunti
- Liite 5. 4. KiVa Koulun tunti
- Liite 6. Kyselylomake
- Liite 7. Teemahaastattelurunko

1 JOHDANTO

Omien kokemusteni mukaan kulttuurisella nuorisotyöllä voi vaikuttaa nuoreen sekä yksilö- että yhteisötasolla ja sekä tukea nuoren identiteetin rakentumista ja itseluottamuksen kasvua. Nuorisonohjaajana työskennellessäni olen ohjannut erilaisia nuorten tapahtumaryhmiä sekä tehnyt muutamia yksittäisiä tapahtumia ja projekteja bänditapahtumien, tanssitapahtuman sekä teatteriproduktion parissa. Olen nähnyt, miten voimauttavaa tällainen toiminta voi nuorelle olla. Pitkäaikaista nuorten tapahtumaryhmää ohjatesani pääsin nuorten kanssa hyvin syvälle osallisuuteen, jossa nuoret ottivat vastuun omasta toiminnastaan. Osallisuuden vastakohtana voidaan pitää osattomuutta. Minua kiinnostaa, miten kulttuurisen nuorisotyön menetelmät toimisivat osattomuuden eli syrjäytymisen ehkäisijöinä ja sosiaalisina vahvistajina.

Opinnäytetyöni aihe konkretisoitui työskennellessäni koulumaailmassa Koulutuksellisen tasa-arvon hankkeessa, jonka tavoitteena oli lisätä kouluviihtyvyyttä ja vähentää koulupudokkuutta sosiaalisen vahvistamisen menetelmillä. Sosiaalinen vahvistaminen voidaan nähdä kokonaisvaltaisena tukemisena, jonka tavoitteena on lisätä ja edistää yksilön hyvinvointia (Herranen & Lundbom 2001, 6). Sosiaalinen vahvistaminen nousi hankkeen kautta keskeiseksi ilmiöksi ja minua kiinnosti, kuinka kulttuurisen nuorisotyön menetelmien avulla voi sosiaalisesti vahvistaa ja tapahtuuko menetelmien avulla sosiaalista vahvistumista.

Tässä opinnäytetyössä tutkittava ilmiö on sosiaalinen vahvistaminen, ja toteutus kontekstissa on kulttuurisen nuorisotyön menetelmät koulussa. Tutkimustehtävänä on selvittää, toimivatko kulttuurisen nuorisotyön menetelmät sosiaalisen vahvistamisen välineinä KiVa Koulun tunneilla. Tutkittavana on, vahvistavatko menetelmät niin paljon sosiaalisesti, että kiusaaminen vähentyy ja nuoret saavat osallisuuden ja yhteisöllisyyden kokemuksia, joiden avulla saadaan syrjäytymisen kokemuksia pieneneeseen ja kouluhyvinvointia lisääntymään. Tutkimus on tapaustutkimus, ja aineistomenetelminä ovat kysely sekä teemahaastattelu. Haastattelut on analysoitu sisällönanalyysin avulla. Tutkimuksessa on tutkittu viiden kulttuurisen nuorisotyön menetelmän toimivuutta sosiaalisen vahvistamisen välineinä. Menetelmät olivat upotettuina Kuokkalan yhteenäiskoulun 7.-luokkalaisille järjestettyihin KiVa Koulun tunteihin. KiVa Koulu (2016) on kiusaamisen vastainen ohjelma peruskouluille. Ohjelmassa lisätään oppilaiden tietoisuutta kiusaamisen ilmiöstä ja sen vaikutuksista kiusattuun ja ympäröivään yhtei-

söön. Ohjelmassa on paljon erilaisia harjoitteita, joita on hyödynnetty yhdessä erilaisen kulttuurisen nuorisotyön menetelmien kanssa. Lähtökohtana oli kehittää KiVa Koulun ohjelmaa uuden opetussuunnitelman hengessä entistä toiminnallisemmaksi, osallistavammaksi ja nuorille elämyksiä tuottavammaksi ja toisen asemaan turvallisesti asettava. Taustalla oli ajatus, että sosiaalisen vahvistamisen ja vahvistumisen myötä kiusaaminen vähentyisi ja yhteisö ottaisi enemmän vastuuta siitä, että kaikilla olisi hyvä olla. Tämä liittyi Koulutuksellisen tasa-arvon hankkeeseen, jonka hankesuunnitelmassa nostetiin esille sosiaalinen vahvistaminen kouluviihtyvyyden lisääjänä ja koulupudokkuuden vähentäjänä. Yksi hankkeen lähtökohdista oli koulukiusaaminen koulun ongelmana, jota lähdettiin ratkomaan palkkaamalla hankkeen kautta nuorison-ohjaajia kouluille töihin. (Koulutuksellisen tasa-arvon erityisavustushakemus 2013.)

Kulttuurisen nuorisotyön menetelmien vaikuttavuutta tutkitaan jokaiselle osallistujalle teetetyllä kyselyllä sekä harkinnanvaraisella otannalla kuudelle oppilaalle tehdyillä teemahaastattelulla. Kyselyn ja teemahaastattelujen avulla selvitetään miten kulttuurisen nuorisotyön menetelmät toimivat sosiaalisen vahvistamisen välineenä. Tutkimuksessa mitataan nuoren subjektiivista kokemusta omasta sosiaalisesta vahvistumisesta sekä kulttuurisen nuorisotyön vaikuttavuutta sosiaalisen vahvistamisen välineenä.

Aihe on ajankohtainen, sillä syksyllä 2016 otettiin asteittain käyttöön uusi opetussuunnitelma, jossa korostetaan oppimisen iloa ja oppilaiden omaa aktiivista roolia kaikilla kouluasteilla. Lähtökohtana opetussuunnitelmassa on tukea monipuolisesti oppilaiden kasvua, vahvistaa identiteettiä sekä tukea vuorovaikutteista, toisia kunnioitava ja kestävä kehitystä lisäävää toimintatapaa. Tavoitteena on syventää oppimiskäsitystä sekä vahvistaa edellytyksiä luovaan, yhteisölliseen ja oppilaiden tarpeet huomioon ottavaan oppimiseen monipuolisissa oppimisympäristöissä. (OPS 2016.) Opetussuunnitelmassa toimintakulttuurin ytimenä on oppiva yhteisö, jossa yhdessä tekeminen ja osallisuuden kokemukset vahvistavat yhteisöä (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 27.) Jyväskylän kaupungin uudessa opetussuunnitelmassa (2016) nostetaan ajattelun ja oppimaan oppimisen tueksi leikkejä, pelillisyyttä, fyysistä aktiivisuutta, kokeellisuutta, erilaisia toiminnallisia työtapoja ja taiteen eri muotoja. Näillä pyritään edistämään oppimisen iloa ja vahvistamaan luovaa ajattelua ja oivaltamista. Näihin asioihin pyrittiin pureutumaan KiVa Koulun tunneilla, joissa tarjottiin 7.-luokkalaisille erilaisin kulttuurisen nuorisotyön menetelmin tukea identiteetin kehittymiseen ja vuorovaikutustaitojen harjoitteluun yhdessä muiden kanssa. Kulttuu-

risen nuorisotyön menetelmät eivät olleet itsetarkoitus, vaan välineitä nuoren kasvun tukemiseen ja vastuun ottamiseen ohjaamiseen yhteisön hyvinvoinnista.

Keväällä 2016 keskusteltiin valtakunnallisissa lehdissä, lisääkö taide hyvinvointia, kuten tutkimukset ovat osoittaneet. Asiantuntijat käyttivät puheenvuoroja puolesta ja vastaan, ja esille nostettiin, että asiat eivät ole mustavalkoisia, ja näkökulmia on monia. Tässä tutkimuksessa näkökulmana on se, kuinka taidetta kulttuurisen nuorisotyön menetelmänä voi käyttää kasvun tukena keskittyen enemmän taiteelliseen prosessiin kuin sen taiteelliseen lopputulokseen. Lopputulos löytyy nuoren kasvussa sekä valmiuksissa kohti aikuisuutta ja vastuuta. Ajankohtaiseksi aiheen tekee taiteen hyvinvoinnin vaikutusten tutkimus, jota tehdään parhaillaan monen eri tahon kautta. Esimerkiksi Taideyliopiston ArtsEqual-hankkeessa tutkitaan taiteen ja taidekasvatuksen vaikutusta hyvinvointiin sekä tasa-arvoon. Hankkeen tavoitteena on, että taide ei olisi harvojen etuoikeus vaan kaikille kuuluva peruspalvelu. Yhtenä omana tutkimuslinjana on taidekasvatus kouluissa. (ArtsEqual-hanke 2016.) Tämän kaltaiset valtakunnallisen keskustelun ja tutkimuksen alla olevat hankkeet lisäävät tietoa aiheesta ja nostavat aiheen tärkeyden ihmisten tietoon.

Useimmissa kulttuurisen nuorisotyön menetelmissä taideprosessit ovat keskeisiä. Kulttuurinen nuorisotyö on mielenkiintoinen aihe, jota on terminä käytetty nuorisotyön saralla. Nuorisotyön ulkopuolisille tahoille kulttuurinen nuorisotyö on vieras termi. Kulttuurinen nuorisotyö on hyvin sirpaleinen ja vähän tutkittu aihe nuorisotyön piirissä. Johanna Tuliainen (2006, 41) on tutkinut pro gradussaan käytännön työntekijöiden käsityksiä kulttuurisesta nuorisotyöstä. Alan toimijoiden mukaan kulttuurinen nuorisotyö on taidekasvatuksen sisältöjä, nuorisotyön toimintamuotoja, demokratia-kasvatuksen oppimisympäristö sekä kulttuurikasvatusta. Jyväskylän nuorisopalveluilla (2016) kulttuurisen nuorisotyön ytimessä ovat nuoren kasvu, identiteetin kehittymisen tukeminen ja ilmaisun kehittäminen. Tähän saakka kulttuurisen nuorisotyön menetelmiä on pääsääntöisesti hyödynnetty nuorten vapaa-ajalla, missä he ovat osallistuneet toimintaan vapaaehtoisesti ja omista lähtökohdistaan. Tämän tutkimuksen tavoitteena on saada tuloksia siitä, sopivatko nämä menetelmät kouluympäristöön ja tukevatko ne sosiaalista vahvistumista.

2 NUORTEN SOSIAALINEN VAHVISTAMINEN

2.1 Syrjäytymisen ehkäisystä sosiaaliseen vahvistamiseen

Työskentelin vuonna 2016 Koulutuksellisen tasa-arvon hankkeessa, jonka yhtenä tavoitteena oli lisätä kouluviihtyvyyttä ja vähentää koulupudokkuutta sosiaalisen vahvistamisen kautta (Koulutuksellisen tasa-arvon erityisavustushakemus 2013). Tämä herätti kiinnostukseni sosiaaliseen vahvistamiseen koulun yhteydessä. Sosiaalinen vahvistaminen tuli vuonna 2006 nuorisolakiin korvaamaan syrjäytymisen ehkäisy -termiä, jota on pidetty nuorta leimaavana. Sosiaalinen vahvistaminen tarkoitti vuoden 2006 nuorisolaissa nuorille suunnattuja toimenpiteitä elämäntaitojen parantamiseksi ja syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Sosiaalinen vahvistaminen ei ole syrjäytymisen tapaan leimaava. (Kuure 2015, 26.) Nuorisolain (2006, 1. §) tarkoituksena määriteltiin tukea nuorten kasvua ja itsenäistymistä, edistää nuorten aktiivista kansalaisuutta ja sosiaalista vahvistamista sekä parantaa nuorten kasvu- ja elinoloja. Toteutumisen lähtökohtina olivat yhteisöllisyys, yhteisvastuu, yhdenvertaisuus ja tasa-arvo, monikulttuurisuus ja kansainvälisyys sekä ympäristön ja elämän kunnioittaminen. Opinnäytetyön prosessini aikana laki ehti muuttua ja siitä poistui samalla koko sosiaalisen vahvistamisen termi. Samaa sisältöä on kuitenkin löydettävissä uudesta laista. Uuden nuorisolain (2016, 2. §) tarkoituksena on määritelly edistää nuorten osallisuutta ja vaikuttamismahdollisuuksia ja kykyä ja edellytyksiä toimia yhteiskunnassa sekä tukea kasvua, itsenäistymistä, yhteisöllisyyttä ja niihin liittyvien taitojen oppimista. Nuoria tuetaan harrastamisessa ja toiminnassa kansalaisyhteiskunnassa sekä edistetään yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa ja oikeuksien toteutumista. Lain tarkoituksena on myös parantaa nuorten kasvu- ja elinoloja.

Kallunki ja Lehtonen (2012, 362, 365) ovat tutkineet nuorten aikuisten elämäntyytyväisyyden osatekijöitä hyvinvoinnin eri tasoilla. Valtaosalla tutkittavista nuorista meni hyvin, ja vain marginaali oli tyytymätön elämäänsä. Pahoinvoinnin torjunnassa korostuivat yhteisöllisyys, ihmissuhteet, turvallisuus ja suoriutuminen. Pahoinvoinnin ääripäässä tuli esille herkkyys yhteisölliseen ulossulkemiseen ja sitä kautta syrjäytymiseen. Tutkimuksessa nousi esille suoriutuminen, sillä suoriutuminen ja sosiaaliset suhteet olivat vahvasti yhteydessä koulutukseen ja töihin integroitumiseen. Tämä osoittaa, että alisuoriutumisen ja yksinäisyyden välillä on yhteys syrjäytymiseen. Nuorten aikuisten syrjäytymistä ei pidä katsoa yksipuolisesti objektiivisten tekijöiden, esimer-

kiksi koulutuksen tai työttömyyden seurauksena, vaan huomioon tulee ottaa myös kokemukselliset tekijät, kuten yksinäisyys, epäluottamus ja alisuoriutuminen. Koululla on suuri rooli nuorten syrjäytymisestä puhuttaessa. Paju (2016, 299) nostaa esille, että jokaisen oppilaan on kohdattava ja ratkaistava, miten toimia ja liittyä ryhmiin samalla ratkaisten yksin jäämisen uhkaa ja pelkoa. Pojilla ja tytöillä nämä mahdollisuudet toimia ovat erilaisia. Sosiaaliseen tilan jakautumiseen vaikutti tutkittavassa kouluryhmässä se, millaista etäisyyttä oppilaat pitivät viralliseen kouluun. Kuuren (2015, 17) mukaan Pajun etnografisessa tutkimuksessa nousee esille sosiaalisen vahvuuden merkitys nuorten kouluelämässä ja sitä kautta alisuoriutumisessa. Koulu on paikka missä tavataan kavereita ja luodaan sosiaalinen asema monella eri tavalla.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos – THL on koonnut ammattilaisten työn tueksi Nuorten syrjäytyminen -nettisivun (2016), josta nostan tässä luvussa esille nuorten syrjäytymiseen ja syrjäytymisen ehkäisyyn liittyviä asioita. THL:n mukaan syrjäytymiseen liittyy oleellisesti koulutus- ja työmarkkinajärjestelmien ulkopuolelle jääminen, elämänhallintaan liittyvät ongelmat, terveydelliset ongelmat, sosiaalisten suhteiden vähyys sekä syrjäytyminen yhteiskunnallisesta osallisuudesta. Vaikeudet yhdellä hyvinvoinnin osa-alueella eivät välttämättä johda syrjäytymiseen. Usein tähän johtaa huono-osaisuuden kasaantuminen ja monimuotoistuminen. Kysyttäessä syrjäytymisen syitä nuorilta, nousee esille tärkeimpänä asiana ystävien puute. Yhteiskunnallisesta näkökulmasta tärkeimpänä tekijänä on työmarkkinoiden muutos. Syrjäytymisen ehkäisyssä on tärkeää paikantaa sosiaalisten ongelmien periytymistä ja työskennellä kaikilla tasoilla yksilön ja perheen tukemisesta yhteiskunnallisesti syrjäytymistä tuottavien ratkaisujen purkamiseen.

Syrjäytymisen ehkäisy on laajasti ymmärrettävä kokonaisuus, jota voi tarkastella monesta eri näkökulmasta. Se on usein monitahoista ja sisältää useita toimenpidekokonaisuuksia. Syrjäytymisen ehkäisyssä keskeisin asia on varhainen puuttuminen: mitä aiemmin asioihin tartutaan kiinni, sen tehokkaammin pystytään auttamaan. Muiksi piirteiksi voidaan nimetä esimerkiksi tapaamisten intensiivisyys, vertaisryhmätoiminta, suunnitelmallisuus ja tavoitteellisuus, monimenetelmällisyys, toiminnan toteuttaminen nuoren lähiyhteisössä sekä kodin, koulun ja vapaa-ajan huomioiminen. Kasvatuksen avulla voidaan ehkäistä ja lieventää yhteiskunnan muutoksen seurauksena aiheutuvia sosiaalisia ongelmia. Kasvatus perustuu dialogiin, jossa on ihmisten välistä

vuorovaikutusta ja aktiivista osallistumista, kommunikaation ollessa avointa ja vasta-
vuoroista. (Danska-Honkala & Poteri, 2010, 134, 136.)

Valtakunnallinen työpajayhdistys ry (2015, 4) on tehnyt sosiaalisen vahvistamisen kehittämistoimintaa vuosina 2012–2014. Toiminnan tavoitteena on ollut lisätä sosiaalista vahvistamista koskevaa tietopohjaa sekä kehittää sosiaalisen vahvistamisen palveluiden vaikuttavuutta ja sosiaalisen vahvistamisen palveluihin liittyviä yhteistyökäytäntöjä. Kehittämistoiminnan tuloksena syntyi raportti, jossa on avattu sosiaalisen vahvistamisen määrittelyä. Yksi raportin laatimiseen osallistuneista tutkijoista on Kuure (2015, 10), jonka mukaan sosiaalinen vahvistaminen on Suomessa melko tuore käsite. Sosiaalinen vahvistaminen on otettu 2000 -luvun alkupuolella korvaamaan syrjäytymisen ehkäisy -termiä. Sosiaalisen vahvistamisen taustalla on nuorten voimaannuttamiseen liittyvä käsitteistö, joka on alkujaan Englannista kotoisin. Kuure (2015, 25) on kuvannut nuoren sosiaalista vahvistumista prosessina. Prosessi lähtee liikkeelle siitä, että nuori pyritään kiinnittämään yhteisöihin. Yhteisö auttaa nuorta oppimaan tunnistamaan oman panoksen merkityksen yhteisön toimintaan. Tämä kehittää nuoren taitoja, ja hän alkaa luottaa itseensä ja muihin. Prosessin loppuvaiheessa nuori osallistuu ja ottaa vastuuta yhteisöstä, joka tukee häntä oppimaan lisää. Tämä auttaa nuorta kääntämään alisuoriutumisprosessin myönteiseksi oppimiskierteeksi.

Mehtosen (2010, 13) mukaan arkipuheessa sosiaaliseen vahvistamiseen liitetään varhainen puuttuminen, väliintulo riskirajoilla, nivelvaiheiden tunnistaminen, korjaavat toimet, moniammatillinen työ sekä asiakaslähtöinen verkostoituminen. Kyse on kokonaisvaltaisesta elämänhallinnan tukemisesta, jonka painopiste on ennaltaehkäisevässä työssä ja tavoitetilana voimaannuttava sosiaalinen vahvistuminen. Saariston (2010, 72,73) mukaan sosiaalisen vahvistamisen monialaisiin ulottuvuuksiin kuuluvat poliittinen päätöksenteko, lasten ja nuorten toimintojen infrastruktuuri sekä yksilön omat taidot suhteessa itseensä ja ympärillä olevaan maailmaan ja kulttuuriin. Yksilön sisäiset ja toiseuteen liittyvät persoonalliset taidot ovat osana sosiaalisen vahvistamisen prosessissa. Näihin vaikuttavat tunteet ja ajattelu. Tunteisiin liittyy yhteisöllisyys ja vuorovaikutuksellisuus ja omien tunteiden käsittelyyn tarvitaan toisia ihmisiä.

Herranen ja Lundbom (2010, 5-6) tarkastelevat sosiaalista vahvistamista ennaltaehkäisevästä näkökulmasta ja lisäävät tarkasteluun osallisuutta edistävät työ- ja toimintamuodot. Sosiaalinen vahvistaminen on kokonaisvaltaista tukemista, jonka tavoitteena

on lisätä ja edistää hyvinvointia yksilötasolla. Jokainen tarvitsee jossain elämänsä vaiheessa sosiaalista vahvistamista, tukea, ohjausta ja neuvontaa. Sosiaaliseen vahvistamiseen kuuluvat sekä yksilötaso että yhteisön taso.

2.2 Sosiaalisen vahvistamisen osatekijät

2.2.1 Vuorovaikutustaidot ja sosiaalinen toimintakyky

Kuure (2015, 32) on tutkinut eri tutkijoiden käsityksiä sekä alan opiskelijoiden ja työntekijöiden ajatuksia sosiaalisesta vahvistamisesta. Kuure kiteyttää sosiaalisen vahvistamisen ytimen, joka hahmottuu kolmesta tekijästä, joita pitäisi tukea. Nämä tekijät ovat 1) vuorovaikutustaidot ja sosiaalinen toimintakyky, 2) itsetunto ja itsensä arvostaminen sekä 3) elämänhallinta ja osallisuus. Kuuren tutkimus on laajin ja ajantasaisin sosiaalisesta vahvistamisesta ja hänen kiteyttämänsä ytimen mukaan olen jaotellut tutkimukseni niin kyselyssä kuin teemahaastattelussa. Käsittelen vielä tarkemmin seuraavaksi tätä ydintä.

Kuuren (2015, 25) mukaan nuoren sosiaalinen vahvistuminen etenee prosessina. Prosessin ensimmäisessä vaiheessa nuori pyritään kiinnittämään yhteisöihin, erityisen tärkeänä näistä ovat vertaisryhmät. Näiden yhteisöjen kautta nuori harjoittelee sosiaalisia taitojaan sekä vuorovaikutustaitojaan, joiden avulla tullaan toimeen toisten kanssa ja otetaan toiset huomioon, sekä säädellään omaa käyttäytymistä kuhunkin tilanteeseen sopivaksi. Nämä ovat taitoja, joita nuori tarvitsee jatkossa elämässä pärjätäkseen erilaisten ihmisten kanssa ystävyysuhteissa ja erilaisissa ryhmissä. (Juusola 2011, 23.) Keltikangas-Järvinen (2010, 15) erottaa toisistaan sosiaalisuuden ja sosiaaliset taidot. Sosiaalisuus on temperamenttipiirre, joka kuvastaa ihmisen halua olla muiden ihmisten kanssa ja tämä on jokaisessa synnynnäistä. Sosiaaliset taidot tarkoittavat kykyä tulla toimeen muiden ihmisten kanssa, riippumatta siitä miten sosiaalinen ihminen on ja miten tärkeää ihmiselle seura on. Nämä taidot harjaantuvat kokemusten ja kasvatuksen kautta (mts. 18). Sosiaalisten taitojen harjaantuminen on tärkeää, sillä ne vaikuttavat siihen, miten nuorella on ystävyysuhteita. Harinen (2008, 89) on tutkinut nuorten yksinäisyyttä, joka on yksi syrjäytymiseen vaikuttava tekijä. Ystävät karkottavat yksinäisyyden ja sivullisuuden tunteen. Tutkimuksessa ilmenee, että oma perhe tai haaveet omasta perheestä auttavat siihen, että nuorella ei ole niin suuresti yksinäisyyden ja sivullisuuden tunnetta (Harinen 2008, 90). ”Pahaan” yksinäisyyteen olisi

syytä tarttua jo varhaisessa vaiheessa. Tulee muistaa, että on olemassa ”hyvää” yksinäisyyttä, jolloin nuori on valinnut itse yksinolon ja oman tilan kokematta itseään negatiivisella tavalla yksinäiseksi. (Harinen 2008, 91.)

Sosiaalisten taitojen määrittely on kiinni aikakaudesta ja kulttuurista (Keltikangas-Järvinen 2010, 20). Sosiaalisia taitoja ovat mm. itsekunnioitus, auttavaisuus, kyky vastavuoroisiin ihmissuhteisiin, jämäkkyys, ryhmässä toimimisen taidot, kyky noudattaa ohjeita ja sääntöjä, myönteisyys, ystävällisyys ja ratkaisukeskeisyys, empatia, itesäätely sekä vastuuntunto (Juusola 2011, 38-53). Nykyään sosiaalisista taidoista puhuttaessa on keskeistä se, että ihminen kykenee ottamaan nopeasti kontaktia erilaisiin ihmisiin, pitämään yllä keskustelua ja olemaan luonteva eri ihmisten seurassa. Verkostoituminen on tänä päivänä tärkeää, sillä esimerkiksi työelämässä asioita hoidetaan verkostojen kautta ja verkostoissa mitataan ihmisen hyöty. (Keltikangas-Järvinen 2010, 21.) Sosiaalisesti taitavalla ihmisellä on laaja varasto vaihtoehtoja sosiaalisten ongelmien ratkaisemiseksi ja taito valita oikea ratkaisu kuhunkin tilanteeseen (mts. 22).

Oleellisesti vuorovaikutustaitoihin kytkeytyvät empatiataidot, joiden kautta voi asettua toisen asemaan (Saaristo 2010, 77). Empatiataidot auttavat ymmärtämään toista ihmistä, hänen tunteitaan ja näkökantojaan. Nämä taidot tukevat myös sellaisia sosiaalisia taitoja kuin hienotunteisuutta ja sosiaalista herkkyyttä. (Keltikangas-Järvinen 2010, 23.) Saariston (2010, 79) mukaan vuorovaikutustaitoihin liittyy oleellisena osana tunteiden hallinta ja säätely. Ihmisen tulee tunnistaa omat tunteensa ja niiden taustalla olevat tarpeet, jotta kykenisi rakentamaan vuorovaikutukseen. Lisäksi pitää olla kykyä kuunnella, ilmaista itseään ja hallita ongelmanratkaisutaidot. Yhteistyö ja yhteisöllisyys vaativat vuorovaikutusosaamista. Yhteisöllisyyden peruspilareita ovat yhteiset tavoitteet ja arvot, luottamus, rehellisyys, jakaminen, tasa-arvo, osallisuus ja vastuu (Saaristo 2010, 81). Sosiaalinen vuorovaikutus helpottuu, kun ihmiset ovat usein tekemisissä toistensa kanssa ja luottavat toisiinsa. Ryhmätilanteita on tarpeellista luoda tarpeeksi usein, jotta ryhmän jäsenten välit pysyisivät lämpiminä. (Danska-Honkala & Poteri 2010, 139.)

Sosiaaliseen vahvistamiseen liittyy osanaan nuorten sosiaalinen toimintakyky, jota Kannasoja (2013) on tutkinut väitöstutkimuksessaan. Tavoitteena hänellä on ollut tutkia nuorten näkökulmia sekä sitä, miten sosiaalinen toimintakyky rakentuu ja kehittyy

yläkoulun aikana. Sosiaalinen toimintakyky muodostuu yksilön sosiaalisista taidoista ja sopeutuvasta toiminnasta, pelkistymättä kuitenkaan niihin. Se edellyttää tavoitteellista asennetta itseä ja muita kohtaan. Sosiaalisessa toimintakyvyssä on kyse siitä, miten ihminen suhtautuu itseensä ja toisten väliseen suhteeseen. Tämä määrittyy nuorten kohdalla kolmeen tavoitteeseen: 1) suhtautuminen vanhemmista irrottautumiseen, 2) aikuisuuteen liittyviin tavoitteisiin sekä 3) ystävyyssuhteiden ylläpitämiseen. Tutkimuksessa nuoret nostivat esille sosiaalisen toimintakyvyn keskeisiksi osa-alueiksi tavoitteellisuuden, vastuullisuuden, tasavertaisuuden, itsevarmuuden ja lojaaliuden. Esille nousi koskettamisen merkitys ja vuorovaikutuksen virtuaalistuminen. Tulevaisuuden myönteisesti suhtautuvilla nuorilla on vahva sosiaalinen toimintakyky ja vähiten ongelmia tunne-elämässä ja käyttäytymisessä. Tämä näkyy nuorissa myönteisenä asenteena elämässään toimia tavoitteellisesti ja lojaalisti itseään ja muita kohtaan sekä uskalluksena toimia itsevarmasti ja oikeudenmukaisesti muita ihmisiä kohtaan.

2.2.2 Itsetunto ja itsensä arvostaminen

Kuuren (2015, 25) mukaan nuoren luottamus itseensä ja muihin kasvaa sosiaalisen vahvistumisen prosessissa, kun hän toiminnallisten yhteisöjen kautta oppii tunnistamaan oman panoksensa merkityksen yhteisön toimintaan. Kasvava itseluottamus tukee itsetunnon kasvua ja kehitystä. Itsetunto rakentuu Cacciatoren ym. (2008, 148–149) mukaan oman merkityksen näkemyksestä, oman kehon käsityksestä, oman revii-rin rajoista, ympäristön turvallisuuden käsityksestä, sukupuoliroolin mielikuvasta, seksuaalisuuden käsityksestä, aggression käsityksestä sekä oman elämänkaaren mielikuvasta. Keltikangas-Järvisen (1994, 17–23) mukaan itsetunto rakentuu tunteesta, että on hyvä, itseluottamuksesta sekä itsensä arvostamisesta. Itsetunnon rakentamiseen liittyy oman elämän näkeminen arvokkaana ja ainutkertaisena, kyky arvostaa muita ihmisiä, oman elämän itsenäiset ratkaisut ja riippumattomuus muiden mielipiteistä. Tärkeää on sietää epäonnistumisia ja pettymyksiä. Itsetuntoa voi kehittää ainoastaan vuorovaikutuksissa muiden ihmisten kanssa. Tämän lisäksi tarvitaan omaa pohdintaa, jolloin käydään sisäistä vuorovaikutusta itsensä kanssa. (Cacciatore ym. 2008, 56.) Hyvään itsetuntoon vaaditaan tunnetaitojen hallintaa. Tunnetaidot koostuvat empatiasta, vuorovaikutustaidoista ja yhteistyötaidoista, jotka luovat perustan vuorovaikutukselliselle tietoisuudelle. Mitä paremmat tunnetaidot ihmisellä on, sen tasapainoisempi tunne-elämä hänellä on. Tunteet ovat tärkeitä, sillä ne suojelevat, ohjaavat, säätelevät ja suuntaavat elämää. (Saaristo 2010, 74, 76.)

Itsetunto kuuluu osaksi persoonallisuutta ja temperamenttia, joka hioutuu elämän kulun aikana. Itsetunnon rakentaminen ja rakentamisen tukeminen ovat tärkeitä, sillä toimiva itsetunto edistää kasvua tasapainoiseksi, itseään arvostavaksi, itsensä kanssa pärjääväksi ja tyytyväiseksi ihmiseksi. (Cacciatore ym. 2008, 8.) Itsetunto on ihmisen keskeinen voimavara, jonka kehittyminen vaikuttaa siihen, mitä ihmiselle tapahtuu. Lapsen ja nuoren itsetunto rakentuu sen palautteen varaan, jota hän saa vanhemmiltaan ja muilta kasvattajilta. Lapsen ja nuoren itsetuntoa voi kehittää olemalla läsnä, kuuntelemalla ja muistamalla sanoa ääneen hänen olevan hyvä juuri sellaisena kuin on. (Keltikangas-Järvinen 1994, 242.) Itsetunto näkyy ihmisen olemuksessa, teoissa ja ajatuksissa. Ihminen, joka näyttää ulospäin arvostavansa itseään, saa helpommin ystäviä ja hyvää kohtelua ja tätä kautta pääsee helpommin eteenpäin elämässä. (Cacciatore ym. 2008, 14.) Itsetunto on ihmisen toiminnan ja hyvinvoinnin selittäjä (Keltikangas-Järvinen 1994, 13).

Itsetunto on käsitteenä haastava, sillä se on näkymätön ominaisuus, jota ei pysty mittaamaan. Se on kuitenkin jatkuvasti läsnä ja vaikuttaa suoraan ihmiseen itseensä. (Cacciatore ym. 2008, 12.) Itsetunto on tunnetta, että on hyvä. Mitä enemmän ihminen näkee itsensä hyviä ominaisuuksia, sen parempi hänen itsetuntonsa on. Hyvän itsetunnon omaava ihminen tietää heikkoutensa ja puutteensa, mutta korostaa hyviä ominaisuuksiaan ja näkee ne huonoja tärkeämmäksi. Huonot puolet eivät vie hänen itsekunnioitustaan, mutta hän kuitenkin pyrkii pääsemään niistä eroon. (Keltikangas-Järvinen 1994, 17.) On oleellista tukea hyvää itsetuntoa, sillä se on tehokkain tapa katkaista nuoren alisuoriutuminen, joka lisää nuoren kokemaa yksinäisyyttä ja vähentää tyytyväisyyttä elintasoon. (Kuure 2015, 14.)

Koulu vaikuttaa merkittävästi nuoren hyvinvointiin. Opettajalta ja luokalta saatu sosiaalinen tuki, onnistumisen elämykset ja ystävyysuhteet kannattelevat nuorta eteenpäin. Koulussa näyttäytyvä nuoren uhma tai vetäytyminen liittyvät usein epäonnistumisen pelkoon, ja tällaiset nuoret tarvitsevat erityisesti kouluyhteisön myönteistä suhtautumista. Itsensä hyväksytyksi ja tervetulleeksi kokeminen voivat auttaa nuorta rauhoittumaan, keskittymään ja tuntemaan olonsa turvalliseksi. (Cacciatore ym. 2008, 16–17.) Koulukiusaaminen on yksi asia, joka aiheuttaa itsetuntoon usein syvimmit ruhjeet ja arvet (Juusola 2011, 113). Kiusaamisen kierre on katkaistava, jotta nuori voi hyvin.

2.2.3 Elämänhallinta ja osallisuus

Sosiaalisen vahvistumisen prosessi etenee Kuuren (2015, 25) mukaan siten, että nuoret taitojen kehittyttyä ja hänen löytäessään oma merkityksensä yhteisölle, hänen osallisuutensa vahvistuu ja hän ottaa vastuun yhteisöstä. Suomessa osallisuus rajataan usein vaikuttamiseen. Erilaisilla lapsilla ja nuorilla on kuitenkin erilaisia tarpeita osallisuuteen. Osallisuus on ilmiö, jota voidaan toteuttaa suhteessa moniin erilaisiin yhteisöihin, kuten perheeseen, koululuokkaan, kaveriporukkaan, kuntaan ja yhteiskuntaan. Näin ollen osallisuutta voidaan edistää hyvin monella eri tasolla ja laajuudessa. Osallisuuden kokemukseen vaikuttaa se, miltä yksilöstä tuntuu eri yhteisöissä. Sosiaalinen osallisuus kytkeytyy syrjäytymisen ehkäisyyn ja siihen, miten sosiaalisia suhteita vahvistetaan. Toinen näkökulmana osallisuuteen on poliittinen osallisuus, joka liittyy vaikuttamiseen ja siihen, miten valtaa jaetaan sekä mahdollistetaan päätöksentekoon osallistuminen. (Kiilakoski & Gretscher 2012, 6.) Molemmat osallisuuden kategoriat ovat tärkeitä nuorten näkökulmasta, mutta sosiaalisesta vahvistamisesta puhuttaessa puhutaan nimenomaan sosiaalisesta osallisuudesta, syrjäytymisen ehkäisyn näkökulmasta.

Korkiamäki (2015, 135) tuo esille Hokkasen (2013) näkemyksen yksilökohtaisesta toimijuudesta. Siihen liittyy kuuluksi tuleminen, subjektina oleminen, valinnanmahdollisuudet, päätöksen tekoon osallistuminen sekä elämäntapojen valinta. Toimijuus ja syrjäytyminen liittyvät hyvin voimakkaasti yhteen, sillä kokemuksellinen syrjäytyminen merkitsee sitä, ettei nuorella ole vahvaa toimijan roolia eikä hän tunnu kuulevansa joukkoon ja kokee näin ollen osattomuutta. Syrjäytymisen riskiä voidaan vähentää tukemalla toimijuutta tuottamalla yhteenkuulumisen kokemuksia. (Mts. 137.) Toimijuus tarkoittaa nuoren mahdollisuutta vuorovaikutteiseen toimintaan sekä kykyä vaikuttaa siihen maailmaan sidosryhmineen, missä nuoret elävät. Oleellista toimijuudessa on oma kokemus siitä, kuinka aktiivinen on muutoksen tai pysyvyyden roolissa. (Mts. 134.) Yksilöllisen toimijuuden lisäksi yhteisöllinen toimijuus on tärkeää, sillä tunnistamalla toiset nuoret ja tehdessä yhdessä töitä yhteisten päämäärien eteen, ehkäistään syrjäytymistä ja tuetaan hyvinvointia. Tähän nuoret tarvitsevat aikuisten tukea, sillä nuorten toimijuuteen vaikuttavat yhteiskunnan luomat säännöt, arvonormit ja institutionaaliset toimintatavat. (Mts. 136.)

Korkiamäen (2015, 148) mukaan toimijuuteen liittyy oleellisesti kokemus oman elämän hallinnasta ja siitä, että omilla toimillaan voi vaikuttaa omiin asioihin. Nuorten toimijuutta voidaan tukea lisäämällä osallisuuden mahdollisuuksia. Yhteisöllinen toimijuus on tärkeää, sillä jaetut kokemukset edistävät osallisuutta ja ryhmään kuulumista, mikä tukee yksilöllistä toimijuutta (mts. 153). Nuorten toimijuuteen vaikuttavat aikuisten tavat olla läsnä. Aikuiset vaikuttavat tiedostamattaan tai tiedostaen nuorten toimijuuden ehtoihin, joko mahdollistajina tai kontrolloijina. (Mts. 154.)

Elämänhallinta tarkoittaa ihmisen uskoa siihen, miten hän voi vaikuttaa asioihin ja muuttaa omalla toiminnallaan sisäisiä tai ulkoisia olosuhteita itselleen suotuisammiksi. Mitä enemmän ihminen uskoo pystyvänsä vaikuttamaan omilla päätöksillään ja ratkaisuillaan hänelle tapahtuviin asioihin, sitä korkeampi on hänen elämänhallintansa. (Keltikangas-Järvinen 2008, 255.) Elämänhallinta saattaa vaihdella paljon tilanteiden mukaan. Puhutaan tunteesta, joka vaihtelee tilanteesta toiseen. (Mts. 256.) Elämänhallinnan tunne kehittyy havainnoista, että voi vaikuttaa omiin asioihin sekä oman toiminnan seurauksena syntyvistä onnistumisista. Elämänhallinnan tukemiseen ja opettamiseen kuuluvat rajat ja kontrolli sekä opettaminen siitä, että jokainen joutuu vastuuseen omista teoistaan. (Mts. 261.) Elämänhallintaa nuoret opettelevat arkiympäristöissä, jotka ovat oleellisia kasvun ja oppimisen, elämisen ja kehittymisen sekä toiminnan kohteita. Niissä osallisina oleminen vähentää syrjäytymisen vaaraa (Kallio ym. 2013, 2).

2.3 Myönteinen tunnistaminen vahvistaa sosiaalisesti

Suomalainen yhteiskunta perustuu lasten ja nuorten syrjäytymisen ehkäisyyn ja sosiaaliseen vahvistamiseen varhaisessa vaiheessa. Suomessa on monia järjestelmiä neuvolasta oppilashuoltoon, jotka kartoittavat lasten ja perheiden hyvinvointia. Suomen Akatemian Lasten ja nuorten hyvinvointi ja terveys SKIDI-KIDS -tutkimusohjelmassa oli yhtenä tutkimushankkeena myönteinen tunnistaminen. Hankkeen tiimoilta lasten ja nuorten parissa työskentelevät ammattilaiset kokoontuivat työpajoihin, joissa pohdittiin, kuinka yleistä ja yhteisöllistä syrjäytymisen ehkäisyä voisi toteuttaa arkiyhteisöissä jokapäiväisessä toiminnassa. Tavoitteena oli nykyisiä resursseja hyödyntäen itsearvostuksen ja myönteisen minäkuvan vahvistaminen sekä arvokkuuden ja osallisuuden kokemusten vahvistaminen arjessa. Työskentely tuotti tuloksena käsityksen myönteisestä tunnistamisesta. (Häkli ym. 2015, 11.) Myönteisen tunnistamisen kautta löytyy

käsitteistöä, joka tukee sosiaalista vahvistamista ja vahvistumista KiVa Koulun tunneille osallistuvien 7.-luokkalaisten näkökulmasta. Myönteisessä tunnistamisessa ei ole kyse uudesta toimintamallista vaan näkökulmasta, asenteesta tai toimimisen tavasta, missä yhteisöstä lähtevä laaja tuki tehdään näkyväksi ja perustellaan sen merkityksellisyys (Häkli ym. 2015,11).

Syrjäytymisen ehkäisy korvattiin vuosituhaten vaihteessa positiivisemmalla kuulostavalla termillä sosiaalinen vahvistaminen. Termien muuttaminen ei pelkästään riitä vaan muutosta pitää tapahtua myös ajatuksellisella tasolla. Tästä on lähdetty liikkeelle myönteisessä tunnistamisessa. Häklin ym. (2015, 15) mukaan sen sijaan että keskittyisimme normaaliuden tavoitteluun, riskeihin puuttumiseen ja yksilöön kohdistuviin toimintatapoihin, tulisi panostaa erilaisuuden arvostamiseen, voimavarojen tunnistamiseen sekä lasten ja nuorten tukemiseen arjen yhteisöissä. Kallio ym. (2013, 5) muistuttavat, että jokainen ihminen kaipaa tunnistetuksi tulemistä ja tunnustuksen saamista. Myönteisessä tunnistamisessa ei pyritä erottelemaan nuoria tuettaviin ja muihin, vaan pyritään tunnistamaan ja tunnustamaan jokainen. Myönteinen tunnistaminen perustuu toimijoiden valppauteen ja ymmärrykseen arjen tilanteista sekä monisuuntaiseen vuorovaikutukseen tukien arjen osallisuutta. Näin tunnistamalla nuorille tuetaan itsekunnioitusta, itsearvostusta sekä itsetuntoa.

Myönteisen tunnistamisen tavoitteena on muun muassa voimavaroihin keskittyen tukea itsetuntoa ja yhteisöllistä toimijuutta sekä vahvistaa aktiivista jäsenyyttä yhteiskunnassa (Häkli ym. 2015, 22). Voidaan miettiä, tulevatko nuoret kouluyhteisössä tunnistetuiksi ja tunnustetuiksi voimavarojensa kautta. Mitä pitäisi tehdä uuden opetus suunnitelman sisäajossa, jotta näkökulmana olisi ongelmien ja puutteiden sijaan nuorten voimavarat? Nuorelle ovat tärkeitä ryhmät missä hän liikkuu, ja nuori voi saada paljon omasta ryhmästään, esimerkiksi koulussa omasta luokastaan. Luokan ryhmädynamiikan toimimisen varmistamisella voidaan tukea sitä, että nuori saa ryhmältään positiivista tukea, joka vahvistaa itsetuntoa ja antaa mahdollisuuden yhteisölliselle toimijuudelle. Häklin ym. (2015, 22) mukaan myönteisellä tunnistamisella on läpileikkaava periaate. Ajatuksena on, että lasten, nuorten ja aikuisten väliset suhteet, lasten ja nuorten keskinäiset vuorovaikutukset sekä aikuisten toiminta lasten ja nuorten kanssa ovat sellaisia, missä tunnistetaan toisia myönteisesti ja voimaannutetaan yhteisön kautta. Yhteisöllisen toimijuuden tunnistamisella tuodaan näkyviksi lasten ja nuorten ottamat aktiiviset roolit ja tätä kautta voidaan ehkäistä syrjäytymistä. Myön-

teisen tunnistamisen tulee toteutua nuorten jokapäiväisessä arjessa, jotta tämän kaltainen syrjäytymisen ehkäisy toimisi. Tällöin ei oppilaiden ominaisuudet tai piirteet näyttäydy koulussa ongelmakäyttäytymisenä, vaan heidän aktiivista jäsenyyttään yhteisössä tuetaan. (Kallio ym. 2013, 8).

2.4 Sosiaalinen vahvistaminen perusopetuksessa

Herranen ja Lundo (2010, 7,10) nostavat esille peruskoulua vaivaavan kahtiajaon: koululaisissa on yhä enemmän oppilaita, jotka pärjäävät loistavasti, ja toisaalta on iso joukko oppilaita, jotka eivät pärjää ja jotka tarvitsevat tukitoimia. Sosiaalisella vahvistamisella on siis paikkansa polarisaation kehityksen ehkäisijänä ja toisaalta hyvinvoinnin, toimintakyvyn ja elämänhallintataitojen lisääjänä sekä sosiaalisen tukemisen ja osallistamisen saralla. Tähän peruskoulu pyrkii vastaamaan uudella valtakunnallisella opetussuunnitelmalla, jossa oppilaan hyvinvointiin panostetaan ja sitä kautta saadaan aikaan sosiaalista vahvistamista. Opetussuunnitelman mukaan turvallinen arki ja oppilaiden hyvinvointi luodaan panostamalla yhteisössä hyvántahtoisuuteen ja ystävällisyyteen. Syrjintää ei hyväksytä missään muodossa ja kiusaamiseen, väkivaltaan, rasismiin ja epäasialliseen käytökseen puututaan. Työrauhaa edistetään rauhallisella ja hyväksyvällä ilmapiirillä sekä hyvillä sosiaalisilla suhteilla. Aktiiviseksi kansalaiseksi kasvamista tuetaan osallisuutta edistävällä, ihmisoikeuksia toteuttavalla ja demokraattisella toimintakulttuurilla. Yhteisön jäsenet kohdataan yhdenvertaisina. Kokemuksellisilla ja toiminnallisilla työtapoilla lisätään oppimisen elämyksellisyyttä sekä vahvistetaan motivaatiota. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 27–30.)

Sosiaalinen vahvistaminen näkyy opetussuunnitelmassa Kulttuurisen osaamisen, vuorovaikutuksen ja ilmaisun -osiossa, jonka mukaan parhaimmillaan koulu tarjoaa nuoralle yhteisön, jossa nuori voi kokea itsensä merkitykselliseksi. Yhteisö auttaa nuorta jäsentämään omaa kehitystään sekä ympäröivää maailmaa. Tärkeäksi mainitaan luoda itsetuntoa vahvistavia osaamisen ja onnistumisen kokemuksia. Jokaista oppilasta ohjataan tunnistamaan oma erityislaatunsa ja omat vahvuutensa sekä näkemään ne kohdat, joissa hänellä on kehittymistarpeita. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 281.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 282) korostuvat oppilaiden ohjaaminen asettumaan toisen asemaan ja kasvattaminen kohtaamaan arvostavasti muista ihmisiä ja noudattamaan hyviä tapoja. Kulttuurisen osaamisen, vuorovaikutuksen ja ilmaisun -osiossa opetussuunnitelmassa on paljon myönteisen tunnis-

tamisen piirteitä. Kallion ym. (2013, 8) mukaan huomioimalla myönteisesti oppilaita, esimerkiksi kuulemalla aktiivisesti ujon oppilaan vastaukset tai tulkitsemalla aktiivisesti keskittymishäiriöisen oppilaan tekstiä, antaa opettaja viestin, että olette hyviä juuri tuollaisina kuin olette. Tähän on tarvetta, sillä ennako-odotusten vastaisesti tutkimukset osoittivat, että oppilaan temperamentin ja persoonan yhteys kouluarvosanoihin on Suomessa voimakkaampi kuin muualla (Keltikangas-Järvinen & Mullola 2014, 11).

Uuden perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 283) tuodaan esille se, että oppilaan kasvuun ja itsenäistymiseen vaikuttavat myös koti ja vapaa-aika. Oppilaiden itsenäistymistä tuetaan yhteistyössä kotien kanssa ja ohjataan tunnistamaan hyvinvointia edistäviä ja haittaavia tekijöitä terveyteen, hyvinvointiin ja turvallisuuteen liittyen. Itsensä huolehtimisen ja arjen taitojen kohdalla huomiota kiinnitetään uneen ja lepoon, tasapainoiseen päivärutmiin, liikkumiseen, monipuoliseen ravintoon ja päihteettömyyteen. Esille nostetaan sosiaalisten taitojen harjoittelu ja tunnetaitojen kehittäminen, johon liittyvät ristiriitaisten tunteiden ja ajatusten yhdessä kohtaaminen, käsittely ja hallinta. Oppilaiden valmiuksia tuetaan yksityisyyden suojaamisessa ja henkilökohtaisten rajojen tunnistamisessa.

3 KULTTUURINEN NUORISOTYÖ SOSIAALISEN VAHVISTAMISEN VÄLINEENÄ

3.1 Kulttuurinen nuorisotyö

Olen ollut luomassa Jyväskylän nuorisopalveluiden kulttuurisen nuorisotyön tiimissä kulttuurisen nuorisotyön määritelmää ja koen sen samalla esittävän minun määritelmän kulttuuriselle nuorisotyölle. Avaan sitä tässä luvussa. Jyväskylän kaupungin nuorisopalvelut (2016) määrittelee kulttuurisen nuorisotyön olevan nuorten itseilmaisun, omien aloitteiden ja ideoiden toteuttamisen tukemista ja mahdollistamista. Nuorille annetaan mahdollisuuksia tuottaa itse kulttuuria Jyväskylässä ja tulla samalla näkyväksi, nähdyksi ja hyväksytyksi osana yhteisöä. Nuori opettelee toimimista erilaissa rooleissa ja kantamaan vastuuta. Kulttuurisessa nuorisotyössä nuorta kannustetaan tuomaan esille omat mielipiteensä ja käyttämään luovuutta. Samalla tuetaan nuoren kasvua, identiteettityötä ja ilmaisun kehittämistä. Ohjaaja innostaa ja kannustaa nuorta toteuttamaan itseään ja käyttämään luovuuttaan. Tärkeää on, että nuoret pääsevät tuot-

tamaan nuorten näköisiä tapahtumia nuorten lähiympäristöihin. Kulttuurisen nuorisotyön välineinä Jyväskylässä ovat kädentaidot, liikunta, musiikki, tanssi, valokuvaus, kuvataide, teatteri, kirjoittaminen, muut ilmaisun muodot sekä nuorisokulttuureista nousevat uudet ilmiöt.

Tässä luvussa kerron, miten Nuori Kulttuuri -säätiö (2013) määrittelee kulttuurisen nuorisotyön välineeksi, jonka avulla nuori pystyy rakentavasti tutkimaan itseään, ympäröivää yhteiskuntaa ja taidetta. Kulttuurinen nuorisotyö antaa mahdollisuuden muuttaa todellisuutta helpommin käsiteltäviin kokonaisuuksiin ja tämän kautta uudelleen asettelemalla löytää jotain uutta itsestään, taiteesta ja yhteiskunnasta. Säätiö tarkastelee taiteen harrastamista yhteiskunnallisesta, henkilökohtaisesta ja taiteellisesta ulottuvuudesta. Yhteiskunnallisessa ulottuvuudessa nuori taiteilija voi aktivoitua aktiiviseksi tarkkailijaksi ja taltioda omia näkemyksiään töihinsä. Hän voi luoda uutta näkökulmaa yhteiskunnasta taiteen kokijoille. Nuori ottaa aktiivisen kansalaisen roolin, kun hän poimii ympäriltään kokemuksensa ja tekee siitä oman luomuksen. Säätiön mielestä kulttuurisen nuorisotyön tehtävänä on tarjota näille ajatuksille konkreettinen ulostuloväline taiteessa ja varmistaa näkyvyys sen esille tuomisessa. Henkilökohtaisessa ulottuvuudessa on tavoitteena vahvistaa nuoren taiteen tekijän henkilökohtaista kasvua. Painopiste on nuoren itsetunnon ja itsetuntemuksen vahvistamisessa. Taiteen kautta nuori voi kokeilla turvallisessa ympäristössä erilaisia rooleja, ajatuksia, malleja ja ideoita. Taiteellisessa ulottuvuudessa taide on sekä väline että tavoiteltuna lopputulos. Taidetta käytetään suodattimena itsen ja ympäröivän maailman kokemisessa. Luovuutta tukemalla kehitetään nuoren mielikuvitusta. Säätiö näkee kulttuurisen nuorisotyön suodattimena ja suojana, kun nuori kokeilee taiteilijuutta eri ulottuvuuksista käsin.

Tuliainen (2006) on pro gradu -tutkielmassaan tutkinut, mikä voisi olla kulttuurisen nuorisotyön virallinen määritelmä. Hänen mukaansa sellainen puuttuu alalta kokonaan. Tuliaisen tutkimuksessa nuorisotyöntekijät määrittivät kulttuurisen nuorisotyön pitävän sisällään taidekasvatusta kuten kulttuurin ja kulttuurin tekemisen muotoja, nuorisotyön toimintamuotoja aikuislähtöisestä toiminnasta nuorisolähtöiseen tekemiseen, demokratiakasvatuksen oppimisympäristön sekä kulttuurikasvatuksen. Demokratiakasvatukseen vastaajat sisällyttivät osallisuuden ja kriittisyyteen kasvattamisen ja kulttuurikasvatukseen taidekasvatuksen formaalit muodot sekä kulttuurin kohtaamisen ja kokemisen. Tärkeimmiksi tavoitteiksi kulttuuriselle nuorisotyölle vastaajat

nostivat nuorisotyön tarjoaman kokemuksen nuorelle ja voimaannuttamisen. Yhteiskunnallisesti merkittävää kunnallisessa nuorisotyössä on demokraattisesti pätevä yksilö, johon liittyy nuoren identiteetin tukeminen, yhteiskunnallinen kasvatus, osallisuus, sosiaalinen pääoma sekä dialogisuus. Tuliainen mukaan tutkimustulosten perusteella kulttuurinen nuorisotyö voidaan määritellä seuraavasti: ”Kulttuurinen nuorisotyö on (nuorisotyön) toimintamuoto, joka rakentuu taide- ja kulttuurikasvatuksellisista sisällöistä demokratiakasvatuksen oppimisympäristössä.”

Tuliainen (2006, 46–47) on maisteritutkielmassaan haastatellut Sinikka Haapasta (2006), jonka ajatuksia kulttuurisesta nuorisotyöstä kiteytän tässä kappaleessa. Haapainen on pitkän linjan tekijä, joka sai vuonna 2002 kulttuuriministerin myöntämän tunnuspalkinnon uraa uurtavasta työstään kulttuurisen nuorisotyön kehittämisessä ja edistämässä. Haapasen mukaan kulttuurisessa nuorisotyössä on keskeistä nuorten elämismaailma, jonka nuoret tuovat esille kulttuurisilla toimintatavoilla. Nuori rakentaa identiteettiään suhteessa ryhmään ja ympäristöön, ja työskentely keskittyy nuorten elämänhallinnan vahvistamiseen ja luovuuden kirvoittamiseen. Haapasen mukaan kulttuurinen nuorisotyö voidaan liittää luovuspedagogiikan ja sosiokulttuurisen innostamisen viitekehykseen. Kulttuurinen nuorisotyö pitää sisällään nuorten harrastustoiminnan, taidekasvatuksen ja nuorisokulttuurin.

Mönttinen (2011) on kulttuurista osallisuutta käsittelevässä opinnäytetyössään avan-
nut kulttuurisen nuorisotyön määritelmää Helsingin nuorisoasiankeskuksen lähtökohdista. Esittelen tässä luvussa määritelmää tarkemmin. Mönttisen mukaan kulttuurisen nuorisotyön tehtävänä on vahvistaa nuoren itsetuntemusta, ilmaisua, luovaa osaamista ja oppimista. Kulttuurinen pääoma on tässä nuoren osallisuutta edistävää ja sosiaalisesti vahvistavaa. Nuorten omien ryhmien kulttuurien kirjo näkyy toiminnassa. Kulttuurinen nuorisotyö on terminä tuotu esille vasta 1990-luvulla. Siitä on kuitenkin tullut viime aikoina yhä keskeisempi nuorisotyön menetelmä, kun muuttunut yhteiskunta vaatii nuorilta yhä enemmän rationaalisuutta ja tiedollista osaamista. Tämän vastapainona nuoret haluavat harrastaa taito- ja taideaineita yhdessä tehden ja luovuuttaan hyödyntäen. Kulttuurisella nuorisotyöllä on merkittävä tehtävä kasvun tukemisessa ja elämänhallinnan vahvistamisessa. Nuori ei ole pelkästään tekemisen kohde, vaan ensisijaisesti tekijä. Toissijaisena tehtävänä kulttuurisella nuorisotyöllä on tarjota elämyksiä.

Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskus on tehnyt julkaisun selkeyttämään kulttuurisen nuorisotyön ohjaajille osallisuuden ja vaikuttamisen käsitteitä arkityöhön. Siinä avataan kulttuurista nuorisotyötä. Jaakolan (2012, 11) toimittamassa julkaisussa nousee esille, että Kulttuurinen nuorisotyö pohjautuu taiteelliseen ja luovaan toimintaan. Kulttuuriseen nuorisotyöhön sisältyy ajatus yhteisöstä, jonka toimintaan yksilön on helppoa ja turvallista osallistua. Kulttuurinen nuorisotyö luo nuorelle kanavan ilmaista kokemuksiaan ympäröivästä maailmasta. Vaikka kulttuurisessa nuorisotyössä taidelähtöiset menetelmät ovat keskeisiä, työtä määrittelee nuoren kasvua tukevat elementit. Kulttuurisen nuorisotyön tärkein tavoite on tukea nuoren kasvua. Taidelähtöiset menetelmät ovat vain yksi väline kasvatuksellisten päämäärien saavuttamiseksi. Kasvua mahdollistavana oppimisympäristönä on yhteisö, joka työskentelee yhdessä valitun menetelmän parissa. Nuoren osallistumista toimintaan helpottaa mahdollisimman yhteneväinen käsitys toiminnan sisällöstä yhteisön kesken. Ohjaajan tehtävänä on luoda nuoren kasvua, ilmaisua, teknisiä ja sosiaalisia taitoja ja itsetuntemusta tukeva ilmapiiri. (Jaakola 2012,12).

3.2 Taide ja kulttuuri hyvinvoinnin luojana

Halusin ottaa tutkimuksessa keskiöön kulttuurisen nuorisotyön menetelmät, sillä niillä on itselleni tärkeä rooli nuorisotyössä, ja oma työntekijän identiteetti rakentuu tämän ympärille. Olen halunnut nostaa teoreettisessa viitekehyksessä myös taiteen hyvinvointiin ja sosiaaliseen vahvistamiseen liittyvän näkökulman, koska siitä aiheutta on tutkittu eniten. Taidemenetelmät ovat terminä muille sidosryhmille, kuten koulun henkilökunnalle, tutumpi termi kuin kulttuurinen nuorisotyö. Prosessin aikana olen paljon pohtinut sitä, mikä ero kulttuurisella nuorisotyöllä on verrattuna taidekasvatukseen tai taidelähtöisten menetelmiin. Eroa varmasti on, mutta kaikissa termeissä on yhteneväistä se, että taide ja kulttuuri toimivat välineinä erilaisissa prosesseissa, ja menetelmät toimivat hyvinvoinnin luojana ja vahvistavat sosiaalisesti. Häkämiehen ja Jorosen (2010, 139) mukaan taidelähtöiset menetelmät pystyvät lisäämään itsetuntemusta, empatiakykyä, rohkeutta, iloa sekä vuorovaikutusta. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 32) nostetaan esille, että draamatoiminta ja muut taiteelliset ilmaisukeinot edistävät oppilaiden kasvua itsensä tunteviksi, itsetunnoltaan terveiksi ja luoviksi ihmisiksi. Tämä auttaa siihen, että oppilaat pystyvät ilmaisemaan itseään monipuolisesti ja kykenevät vuorovaikutukseen erilaisten ihmisten kanssa. Kulttuurinen nuorisotyö vahvistaa Mönttisen (2011, 21) mukaan nuorten ilmaisutaitoa

ja luovaa osaamista. Sillä tuetaan osallisuutta, omaehtoista toimintaa sekä nuoren kasvua ja oppimista.

Liikasen (2010, 58–65) mukaan useissa tutkimuksissa on noussut esille kulttuuritoiminnan ja taiteen vaikutukset hyvinvointiin ja terveyteen. Tutkimuksia on tehty ainakin lääketieteen, hoitotieteen, yhteiskuntatieteiden ja kasvatustieteiden aloilla sekä kulttuuritutkimuksen, taiteellisen tai taidenarratiivisen tutkimuksen keinoin. Nämä tutkimukset osoittavat, että taiteella ja kulttuuritoiminnalla on hyvinvoinnin näkökulmasta hyötyä kenelle tahansa. Raja-aiheen tässä luvussa hyvinvointihyötyihin kulttuurisen nuorisotyön kohderyhmälle. Kulttuuriharrastukset tukevat terveyttä ja hyvinvointia, sillä ihminen tuntee kuuluvansa johonkin itseään tukevaan yhteisöön. Kun ihminen osallistuu kulttuuritoimintaan, hän tuntee saavuttavansa jotakin ja hallitsevansa tilanteita ja ympäristöä paremmin. Kulttuuriharrastukset lisäävät sosiaalista yhdessäoloa ja aktivoivat kanssakäymiseen. Taide- ja kulttuuritoiminta kartuttavat sosiaalista pääomaa ja luottamusta. Koettu hyvinvointi ja elämän laatu lisääntyvät taide- ja kulttuuritoiminnan myötä. Taide on lasten ja nuorten identiteetin rakentaja, sillä se rikastuttaa arkista kanssakäymistä, luo kokemuksellisen oppimisen tilanteita ja tukee oppimista, hyvinvointia ja terveyttä. Taide- ja kulttuuriharrastuksissa saadut uudet kokemukset vahvistavat itsetuntoa.

Tuon tässä luvussa esille Turun yliopiston professori Marja-Liisa Honkasalon (2009, 35–36) koostamaa tietoa taiteesta, taidelähtöisyydestä ja tutkimuksesta Taiteesta ja kulttuurista -toimintaohjelman loppuraporttiin. Honkasalon mukaan taide, kulttuuri, terveys ja hyvinvointi kytkeytyvät monenlaisiin länsimaaisiin yhteiskuntia ja kansalaisten asemaa koskeviin muutoksiin ja kehitykseen. Taiteen ja kulttuurin hyvinvointivaikutuksissa nousevat esille yksilön oikeuksiin, yhteisöllisyyteen ja yhteiskunnalliseen osallisuuteen kasvattamiseen liittyvät teemat. Taiteen ajatellaan kuuluvan kaikille ja tekevän yhteistä hyvää. Taiteen hyvinvointivaikutuksiin liittyen on tehty Suomessa parinkymmenen vuoden aikana yli tuhat taiteen ja taidelähtöisten toimien hyvinvointivaikutusta kartoittavaa projektia, joiden tulokset ovat osoittaneet sen, että toiminnalla on myönteisiä seurauksia ihmisen hyvinvoinnin kannalta. Taidelähtöisen toiminnan on koettu lisäävän yhteisön osallisuutta, yhteisöllisyyden tunnetta, tasa-arvoa sekä toisten ihmisten kohtaamista. Usein taidelähtöisen toiminnan tavoitteena on ollut ehkäistä syrjäytymistä ja löytää toimintaan osallistuvan oma arvo. Nuorten syrjäytymisen näkökulmasta oman olemassaolon ja sen merkityksen löytämisellä ja vahvistami-

sella on ollut keskeinen rooli hyvinvointia lisäävissä taidelähtöisissä projekteissa. Nykyään tiedetään, että ihmisten ja yhteisöjen hyvinvoinnin on mahdollisuus kasvaa taidelähtöisten menetelmien avulla. Taidelähtöisistä yhteistyömenetelmistä on tuloksia, jotka osoittavat, että niissä on potentiaalia ennaltaehkäisevän työn näkökulmasta.

Siivonen ym. (2011) on ollut tekemässä nuorisotutkimusverkostolle Myrsky-hankkeeseen liittyvää tutkimusta, jonka tuloksista kerron tässä luvussa. Myrsky-hanke oli vuosina 2008–2011 Suomen kulttuurirahaston toteuttama hanke, jossa panostettiin nuorten arjen vahvistamiseen ja syrjäytymisen ehkäisyyn taiteen avulla luomalla ympäri Suomen nuorille suunnattuja taideprojekteja. Lähtökohtana hankkeessa oli nuorten ja taiteilijoiden yhteistyö ja ajatus siitä, että taiteen avulla nuori saadaan eheyty-mään. Samaan aikaan Myrsky-hankkeen kanssa käynnistettiin Nuoret taiteen tekijöinä-tutkimus. Tutkimuksen kohteena oli taiteen tekeminen Myrsky-hankkeiden nuorten hyvinvoinnin tukena. Tutkimuksessa kysyttiin, miten taiteen tekeminen kulttuurisena toimintana rakentaa nuorten hyvinvointia. Tausta-ajatuksena oli yhteys nuoren osallisuuteen yhteiskunnassa ja sitä kautta yhteys yhteiskunnan sosiaaliseen, taloudelliseen ja kulttuuriseen toimintaan. Tutkimuksen hyvinvointinäkemys perustui yhdessäolosta ja toiminnasta eri-ikäisten kanssa, jolle kehyksen muodosti taiteen tekeminen. Tutkimuksessa tutkittiin miten aikuistumisen kynnyksellä olevilla, 13–17-vuotiailla, taide- ja kulttuuritoiminta edistävät hyvinvointia. Näkökulmina tutkimuksessa olivat taiteellinen toiminta pedagogisena kohtauspaikkana, taiteellinen toiminta nuorten elämässä sekä taiteellinen nuorisotoiminta poliittisena prosessina. Tutkimus osoitti, että taiteen tekeminen lisäsi nuorten tyytyväisyyttä, elämäniloa, yhteisöllisiä valmiuksia ja taitoja. Taide lisäksi vahvisti tutkimuksen mukaan nuorten yhteiskunnallista osallisuutta. Hyvinvointi ja osallisuus lisääntyivät, kun taiteen avulla avattiin uusia ja arvaamattomia näkymiä ihmisyyteen ja maailmaan. Taiteen tekeminen turvallisissa pedagogisissa puitteissa vahvisti nuorten identiteettiä. Tärkeäksi osoittautui se, että nuoret saivat tekijyydelleen kunnioittavan vastaanoton. Yhteisölliset taidot vahvistuivat yhdessä tekemällä ja oppimalla.

Jyväskylän Kulttuuriopetussuunnitelma Kompassissa (2016) nostetaan esille taiteen hyvinvointia edistäviä vaikutuksia laaja-alaisen osaamisen näkökulmasta. Erilaiset oppimisympäristöt, joihin myös koulujen kulttuuriretket kuuluvat, innostavat oppilaita oppimaan ja mahdollistavat erilaisten oppijoiden oppimisen. Samalla kulttuuriretket vahvistavat kulttuurista osaamista, vuorovaikutusta ja ilmaisutaitoa. Toiminnallinen

oppiminen kannustaa oppilaita uudenlaiseen vuorovaikutukseen. Eri taidemuodot houkuttavat luovaan ajatteluun ja etsimään omaa tapaansa ilmaista sekä syventävät eettistä ja esteettistä ajattelua. Oppilaisen mielikuvituksen, kekseliäisyyden ja ilmaisu- taidon kehitystä tukevat muun muassa leikki, seikkailu, musiikki, draama, sadutus, mediaesitykset, kuvallinen ja käsityöllinen ilmaisu sekä rakentelu ja muut kädentyöt. Uudessa opetussuunnitelmassa pyritään lisäämään oppilaan ymmärrystä omaan taustaansa ja kulttuuriinsa, mikä tukee oman ja muiden kulttuurien arvostusta. Taiteen, kulttuurin ja kulttuuriperinnön kokeminen ja tulkinta opettavat huomaamaan niiden merkityksen yksilön ja yhteisön hyvinvoinnille. Koulun kulttuurikasvatus on tutustumista laajasti kulttuurin eri aloihin ja ilmiöihin. Kulttuurin ja taiteen avulla opitaan ja koetaan aktiivisesti. Kulttuurikasvatus ohjaa sosiaalisiin ja kulttuuriperinnöllisiin tapoihin ja monikulttuurisuuden havaitsemiseen. (Kulttuuriopetussuunnitelma Kompassi 2016.)

Westerlund ym. (2017, 2, 7) tuovat ArtsEaqual-hankkeen katsauksessa esille taiteen, tasa-arvon ja hyvinvoinnin näkymistä kansainvälisessä tutkimuksessa. 1990-luvulta saakka sosiaalinen osallisuus on ollut syrjäytymisen vastakohtana Euroopan Unionin hyvinvointipolitiikassa ja taiteisiin osallistuminen on nähty osana terveyttä ja hyvinvointia vahvistavana tekijänä. Unesco on korostanut taidekasvatuksen merkitystä sosiaalisten ja kulttuuristen haasteiden ratkaisussa. Taidekasvatuksen periaatteita suositellaan lasten ja nuorten lisäksi kaikenikäisille yhtenä elinikäisen oppimisen muotona, sillä taiteen ja kulttuurin näkökulmien ajatellaan edistävän identiteetin rakentumista, kulttuurien välisyyttä, hyvää kansalaisuutta ja rauhankasvatusta. Se edistää sosiaalista oikeudenmukaisuutta ja yhdenvertaista osallisuutta. Kansainvälisissä tutkimuksissa nousee nuorten syrjäytymisen ehkäisy keskeiseksi tutkimusalueeksi taiteen ja sosiaalistyön rajapinnoissa. Britanniassa on tutkimuksissa noussut esille, että osallistavien taidemenetelmien avulla nuoret oppivat miten päästä osalliseksi taiteista, miten toimii yhteiskunnassa sorto ja kuinka siihen voi puuttua. Nuorisotyössä on nähty taiteellisen ja luovan oppimisen arvo siinä, että se antaa yksilölle mahdollisuuden nähdä itsensä osana yhteisöä ja toisaalta se antaa keinoja työstää erilaisia elämän haasteita. Taide voi vahvistaa ryhmään kuuluvuuden tunnetta ja antaa mahdollisuuksia käsitellä voimaantumattomuuden kokemuksia.

3.3 Voimauttava taidekokemus vahvistamassa sosiaalisesti

Suomessa on taiteen hyvinvointivaikutusten lisäksi tutkittu, kuinka taiteen avulla voidaan vahvistaa sosiaalisesti ja ehkäistä nuoren syrjäytymistä. Luvussa 3.2 mainituista muun muassa Myrsky-hanke ja ArtsEaqual-hanke ovat tutkineet ja vahvistaneet taiteen toimivuutta hyvinvoinnin luomisen lisäksi yhtenä sosiaalisen vahvistamisen osatekijänä. Erityisesti lastensuojelussa on taiteen avulla päästy katkaisemaan nuorten syrjäytymiseen johtavaa polkua ja vahvistamaan nuoren identiteetin kehittymistä ja sosiaalista vahvistumista. Heino ym. (2013, 60–63) ovat olleet Suomen Akatemian Lasten ja nuorten hyvinvointi ja terveysohjelma SKIDI-KIDSsissä tutkijoina, ja tuon esille tässä luvussa tuloksia tutkimuksesta. Tutkimushankkeen taidelähtöisessä etnografisessa osuudessa tutkittiin kahta soveltavan taiteen hanketta: Sytytintä ja Räpätesä roiskuu -hanketta. Molemmissa hankkeissa etsittiin nuorten kanssa yhdessä vuorovaikutuksen tapoja, jotka tuntuivat kiinnostavilta ja kutsuvilta. Hankkeissa tutkittiin osallistuvalla ja laadullisella otteella taiteellista prosessia ja sijaishuollon piirissä oleville nuorille syntyviä merkityksiä prosessista. Tutkimuksessa selvitettiin osallistumisen kokemusta nuorelle taidelähtöisessä toiminnassa ja millaisia vaiheita, tunteita ja muutosprosesseja nuoret kävivät ryhmänä ja yksilönä läpi. Molemmissa hankkeissa nousi esille, että lastensuojelun piirissä tarvitaan myös kontrollista vapaata tilaa, jossa aikuiset eivät määrittele lapsen tai nuoren suhdetta itseensä tai maailmaan, vaan he saavat tehdä sen itse. Aikuisten rooli oli olla läsnä ja saatavilla, luomassa jatkuvuutta ja pitämässä yllä toiminnan rakennetta, mutta aikuisten tehtäviin ei kuulunut määritellä mitä nuoret tekevät ja millä ehdoilla. Taidelähtöinen työskentely tarjosi nuorille suojan ja käsitellä hyvin henkilökohtaisiakin asioita maskin, roolivaatteiden tai varjo-teatterin kautta. Tämä mahdollisti nuorille mielenliikkeiden tunnustelun ja oman tarinan kerronnan. Välittävällä ja luottamuksellisella ilmapiirillä on oleellinen rooli nuorten ja aikuisten kohtaamistilanteissa.

Edellä mainittu SKIDI-KIDS -tutkimusohjelma sekä Suomen Akatemian SYREENI tutkimusohjelma ovat toimineet aineistona Päivi Känkäsen väitöstutkimuksessa, jossa hän on näiden lisäksi hyödyntänyt omia kokemuksia ja havaintoja koulukodeissa toteutetuista työntekijöiden koulutusprosesseista. Känkänen (2013, 10) on väitöstutkimuksessaan tarkastellut ja analysoinut uusia lähestymistapoja ja toimintamalleja lastensuojeluun käyttäen taideperusteista tutkimusstrategiaa. Tutkimuksessa Känkänen on hakenut teoreettisia perusteluja taidelähtöisten menetelmien soveltumisesta lasten-

suojeluun sekä eriteltyt taiteen merkitystä kommunikaatioon, ilmaisuun ja jäsentämiseen lastensuojelussa. Känkäsen (2013, 97) tutkimus tuo esille SKIDI-KIDS -tutkimusohjelman päätelmän kontrollista vapaasta mahdollisuuksien tilasta. Tämän lisäksi tutkimuksessa nousi taiteen metaforaisen suojan hyödyntämisen tarve lastensuojelutyössä. Puhumisen ja selvittelyn sijaan annetaan lapselle ja nuorelle mahdollisuus taiteen avulla omaan ainulaatuiseen esille tuloon, missä turvalliset aikuiset ovat tukena toiveikkaassa ilmapiirissä. Känkäsen tutkimus (2013, 98) osoitti, että työntekijöiden ja nuorten yhdessä kokeilun ja kehittämisen kautta löydettiin uusia tulokulmia ja jäsenystä, sekä ennestään tuttuihin asioihin, että kutsuttiin esille myös odottamatonta ja hedelmällistä uutta. Tutkimuksessa etsittiin taiteen keinoin vuorovaikutuksen tapaa, jossa lapsi on asiansa omistaja ja tarinansa kertoja. Taiteelliset keinot voivat toimia suojaavana, välittävänä tai vapauttavana välineenä, kun tartutaan mielessä liikkuviin asioihin.

Lastensuojelun ja sosiaalialan lisäksi taide toimii myös ennakoivassa nuorisotyössä sosiaalisesti vahvistavana. Kansainvälisessä MIMO-projektissa (*Moving in, Moving on! Application of Art-Based Methods to Social and Youthwork*) tavoiteltiin nuorten syrjäytymisen ehkäisyä ja sosiaalista vahvistumista taidelähtöisten menetelmien avulla. Projektiin osallistui yli viisituhatta nuorta työpajoissa, taidekerhoissa ja esityksissä Suomessa ja Virossa. (Turun ammattikorkeakoulu 2014.) Vatanen (2012, 5) on opinäytetyössään arvioinut MIMO-hankkeen toimintaa sosiaalisen vahvistamisen näkökulmasta huomioiden soveltavan taiteen menetelmät toiminnan vaikuttajina. Tutkimuksen kohteena oli kuusi soveltavan taiteen ryhmää, joissa tavoitteena oli tukea nuoren identiteettiä, vahvistaa minäkäsitystä ja itsetuntoa myönteisesti sekä suunnata ajatukset tulevaisuuteen (Vatanen 2012, 8). Tutkimuksessa kävi ilmi, että nuorten mielestä soveltavan taiteen menetelmät olivat mukavaa yhdessä tekemistä, ajattelua herättäviä, konkreettisten taitojen löytämistä ja innostavia. Soveltavan taiteen menetelmät olivat vahvistaneet nuoria sosiaalisesti. Nuoret olivat saaneet lisää itseluottamusta ja rohkeutta. Nuorten ennakkoluulot olivat vähentyneet, usko hyvään tulevaisuuteen lisääntynyt ja he kokivat itsensä sosiaalisemmiksi. (Vatanen 2012, 28–29.) Kuten edellä käy ilmi, kulttuurisessa nuorisotyössä ja taidemenetelmin toteutettavassa työssä on paljon yhtymäkohtia, joiden erottaminen toisistaan on välillä mahdotonta ja jopa turhaa. Tutkimukset osoittavat, että niin taidemenetelmät kuin muutkin kulttuuriset menetelmät auttavat luomaan hyvinvointia ja tukemaan sosiaalista vahvistumista.

4 KULTTUURISEN NUORISONTYÖN MENETELMÄT KIVA KOULUN TUNNEILLA

4.1 Kiva Koulun tuntien toteutus Kuokkalan yhtenäiskoululla keväällä 2016

Keväällä 2016 järjestettiin Kuokkalan yhtenäiskoululla neljä KiVa Koulun (2016) teemoihin pohjautuvaa kaksoistuntia kaikille koulun 7.-luokkalaisille. Näiden lisäksi KiVa Koulun teemoihin tutustuttiin ennen varsinaisten KiVa Koulun tuntien alkua mediapajassa. KiVa Koulun Opettajan oppaassa (2009, 48) kerrotaan ohjelmassa pyrittävän aktivoimaan oppilaita ajattelemaan itse, huomioimaan ilmiöitä sekä ymmärtämään omaa ja muiden toimintaa. KiVa Koulun teemoilla pyritään lisäämään tietoisuutta kiusaamisesta ja siihen liittyvästä ryhmäilmiöstä, lisäämään empatiaa kiusattuja kohtaan, tarjoamaan keinoja kiusatun auttamiseksi ja saada oppilaita muuttamaan käytöstään niin, että kaikilla olisi koulussa mukavampi olla. Tämän tukemiseksi ohjelmasta löytyy paljon toiminnallisia harjoituksia ja ryhmäkeskusteluja. Teemojen toteutumiseen valittiin toiminnallisia kulttuurisen nuorisotyön menetelmiä, joiden arveltiin tukevan teeman toteuttamista.

Toteutuksen taustalla oli ajatus kouluviihtyvyyden lisäämisestä ja kiusaamisilmiön monipuolisesta läpikäymisestä. Tavoitteena oli, että jokaiselle löytyisi luokasta sellainen paikka, jossa olisi hyvä ja turvallinen olla ja käydä peruskoulu loppuun. Teema-tuntien suunnittelusta vastasivat Koulutuksellisen tasa-arvo -hankkeen nuorisonohjaajat Anne-Mari Ojanperä ja Satu Paasonen. Tunnit ohjattiin yhteistyössä nuorisonohjaajien, 7. luokkien luokanohjaajien ja äidinkielen opettajien kanssa. Tunteihin johdatteluna toimineista mediapajoista ja pajojen sisällöistä ja ohjauksesta vastasi Kulttuuriantammediakasvattaja Sisko Vähämäki.

4.2 Johdanto KiVa Kouluun: Mediapaja

Ennen varsinaisia KiVa Koulun tunteja järjestettiin kaikille 7.-luokkalaisille mediapajat (liite 1). Mediapajoissa tehdyistä dokumenttielokuvista oli jo usealta vuodelta hyviä kokemuksia, ja selkeä sekä hyväksi koettu tuntiraami olemassa. Aiempina vuosina dokumenttielokuvia oli tehty vapaasti valittavista aiheista. Vuonna 2016 pajat kytkettiin KiVa Koulun tunteihin ja pajojen teemoina olivat KiVa Koulun (2009, 49–51) neljä teemaa: 1) vuorovaikutus ryhmässä, 2) minä ja muut, 3) kiusaamisen muodot ja

mekanismit sekä 4) kiusaamisen seuraukset ja vastavoimat. Oppilaat saivat tehdä näistä teemoista vapaasti omannäköiseksi muokattuja aiheita, joista kuvasivat dokumenttielokuvia pienemmissä ryhmissä. Nämä mediapajat kuuluivat osana Jyväskylän kulttuurikasvatussuunnitelma Kompassiin (2016). Kompassin puitteissa kaikki Jyväskylän 7.-luokkalaiset osallistuivat lukuvuoden 2015–2016 aikana Hurmos-elokuvatapahtumaan, ja jokaiselle luokalle järjestettiin mediakasvatuspaja, jossa teemana oli dokumenttielokuva.

Uudessa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 284) yksi laaja-alaisen osaamisen kokonaisuus on tieto- ja viestintäteknologian osaaminen, johon mediakasvatus kuuluu. Kokonaisuutta tarkastellaan käytännön taitojen ja tuottamisen, vastuullisen toiminnan, tiedonhallinnan, tutkivan ja luovan työskentelyn sekä vuorovaikutuksen ja verkostoitumisen kautta. Jyväskylässä paikallisessa opetussuunnitelma-ratkaisussa edellä mainittujen lisäksi huomionarvoisia seikkoja ovat oman oppimispolun ja oppimishistorian rakentamisessa sekä vertais- ja itsearviointissa. Jyväskylässä tavoitteena on, että oppilaat oppivat asettamaan omia oppimistavoitteita, dokumenttoimaan omaa oppimistaan sekä toteuttamaan itsearviota. (Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen 2017.)

Jyväskylän kulttuuriopetussuunnitelma kuuluu osaksi opetussuunnitelmaa, jossa laaja-alaisen osaamisen kokonaisuuksia käsitellään kulttuurikasvatuksen keinoin. Yläkouluikäisten kohdalla ilmiöitä tarkastellaan kulttuuriretkillä, joissa innostusta oppilaille haetaan erilaisilla oppimisympäristöillä. Näiden ajatellaan aktivoivan oppilaita tutki-
maan, kyseenalaistamaan ja havainnoimaan. Yhdeksi kulttuuriretken kohteeksi on nimetty mediapajat, joissa tutustutaan tiedonvälittämiseen tekemällä itse dokumentteja ja analysoimalla valmiita uutisia. Pajoissa harjoitellaan kuvanlukutaitoa käyttämällä erilaisia kuvatulkinnan menetelmiä ja esittämisen tapoja. Pajat mahdollistavat harjoittelun uutta teknologiaa hyödyntäen. (Kulttuuriopetussuunnitelma Kompassi 2016.) Pajoissa dokumenttielokuvat välittävät tietoa todellisesta maailmasta. Dokumenttielokuva on aina tekijänsä näköinen, koska tämä valitsee dokumenttiin tyylin ja näkökulman aiheeseen. Dokumenttipajassa tehdään pienissä ryhmissä lyhyet dokumentit. Dokumentit kuvataan ja editoidaan tablettitietokoneilla ja lopuksi elokuvat katsotaan yhdessä. (Kulttuuriopetussuunnitelma Kompassi 2016.)

Nykyisestä mediakulttuurista puhuttaessa, puhutaan osallisuuden kulttuurista. Osallisuuden kulttuurissa sisältöä ei tee pelkästään mediateollisuus vaan sitä tekevät myös käyttäjät itse. Sisällöntuotanto tukee lasten ja nuorten luovuutta, kokeellisuutta ja mielikuvitusta. (Hyvä medialukutaito; Suuntaviivat 2013–2016 2013, 20.) Mediasta puhuttaessa liittyy siihen oleellisesti toimijuus. Median avulla koetaan tunteita, opitaan uusia asioita, osallistutaan erilaisiin yhteisöihin sekä saadaan elämyksiä ja kokemuksia (Hyvä medialukutaito; Suuntaviivat 2013–2016 2013, 3.) Mediataitokoulu (2017) kuvailee mediakasvatusta mediakulttuurissa tapahtuvana kasvatuksena, oppimisena ja opettamisena. Päämääränä on edistää medialukutaitoa, joka pitää sisällään ymmärrystä, taitoja, kokemusta, ja kriittistä kykyä arvioida ympäröivää yhteiskuntaa. Uudessa opetussuunnitelmassa itsestä huolehtimisen ja arjen taidoissa tähdätään opettamaan teknologian toimintaperiaatteiden ymmärtämistä ja vastuullista käyttöä omassa elämässä, kouluyhteisössä ja yhteiskunnassa. Oppilaita kannustetaan uusien ideoiden kehittämiseen ja mallintamiseen ja heidän kanssaan pohditaan teknologiaan liittyviä eettisiä kysymyksiä ja tulevaisuuden mahdollisuuksia. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 283.)

Merilammen (2014, 23) mukaan tämän päivän median ulkopuolinen raja on häilyväinen, sillä nykykulttuurimme on mediasoitunutta. Lapset ja nuoret aikuiset elävät mediatodellisuudessa, ja arkiympäristöt ja digitaaliset ympäristöt limittymät saumattomasti heidän maailmaansa. Mediakasvatus on yhteistoiminnallista oppimista, jossa opitaan ottamaan vastuuta muista ja ottamaan vastuu oppimisesta. Yhteistoiminnallinen oppiminen tukee itsetunnon ja sosiaalisten ryhmätaitojen kehittymistä (Merilampi 2014, 124). Mediakulttuuri on lasten ja nuorten osallisuuden ja aktiivisuuden tärkeä väylä tänä päivänä. Mediakasvatuksen avulla voidaan voimauttaa ja valtauttaa lapsia ja nuoria aktiivisiksi oman elämänsä toimijoiksi yhteiskunnassa. (Mediataitokoulu 2017.)

Elokuvat ja videot ovat aikamme vaikuttavimpia viestinnän välineitä, joiden toimintatapoja ja taustalla olevia motiiveita oppii ymmärtämään parhaiten tekemällä itse. Elokuva tehdessä jää mieleen, miten elokuva tehtiin ja mitä aiheita sen kautta käsiteltiin. Elokuva on hyvä työväline sellaisille oppijoille, joille oppiminen periteisellä oppimistyyllillä on vaikeaa. Koulussa elokuvia tehdessä paljastuu usein sellaisia piileviä taitoja ja vahvuuksia, jotka eivät muuten pääsisi esiin. Elokuvan tekeminen on yhteisöllistä, jossa opitaan vuorovaikutustaitoja. (Haaranen & Ahola 2014, 5.) Kovanen ja työryh-

mä (2013, 134) määrittelevät dokumenttielokuvan todellisuuden suorana taltiointina, jossa ihmiset ja tapahtumat ovat todellisia. Dokumenttielokuvissa taustalla on aina tekijänsä näkemys ja tulkinta, ja näin ollen sen ero fiktioelokuvaan on häilyvä, sillä fiktioelokuvan taustalla saattaa olla tosi tarina. Siinä missä fiktioelokuvan päämääränä on viihdyttää, dokumentti elokuvan tehtävänä on jakaa tietoa, lisätä ymmärrystä ja herättää keskustelua. Dokumenttielokuvaan liittyy usein pieni tapahtumasarja, joka on esimerkkinä suuremmasta ilmiöstä (Haaranen & Ahola 2014, 9).

4.3 Tunti 1: Vuorovaikutus yhteisötaidetta hyödyntäen

Ensimmäinen KiVa Koulun tunti käsitteli teemaa vuorovaikutus ryhmässä. Menetelmänä KiVa Koulun harjoitteiden lisäksi käytettiin yhteisötaidetta sen piirteitä mukailen, mutta ei kuitenkaan ihan täysin kaikkia lainalaisuuksia noudattaen (liite 2). KiVa Koulun opettajan oppaan mukaan (2009, 63) teeman tavoitteena on havainnoida ja ymmärtää ryhmäilmiötä ryhmässä ja harjaannuttaa omaa toimintaa. Pyrkimyksenä on saada oppilaat ymmärtämään, että kiusaamisen ehkäisyyn ja sen lopettamiseen tarvitaan koko ryhmää. Teemaa työstiin yhteisen toiminnan kautta, yhteisötaidetta hyödyntäen. Yhteisötaiteen valintaa menetelmäksi tuki ajatus siitä, että yhteisötaide voi toimia välineenä torjuen syrjäytymistä. Nykyään taiteeksi voidaan nimetä melkein mitä tahansa, joten enää ei ole merkityksellistä se, miltä taide näyttää, vaan miten taide luo suhteita ja tilanteita ympäristöönsä. Parhaimmillaan se luo osallisuutta, yhteisöllisyyttä ja suvaitsevaisuutta ja sitä kautta hyvinvointia. (Haapalainen 2007, 74–75.)

Sederholmin (2007, 37–38) mukaan yhteisötaide on prosessi, joka tuottaa tietoa, ja jossa osallistujat muokkaavat näkemyksiään yhteistoiminnan kautta. Yhteisötaide pitää sisällään toiminnallisia tasoja sekä symbolisia tasoja, jotka osallistujat luovat itse. Yhteisötaiteessa aktivoidaan osallistujien kokemusmaailmaa. Lähtökohtana voi olla esimerkiksi arkipäivän rakenteet ihmisen elämästä, unelmista, käsityksistä tai toiveista ammentaen (Sederholm 2007, 51.) KiVa Koulun tunneilla lähtökohtana oli osallistujien oma luokka ja ajatus siitä, mitä heidän luokkansa on parhaimmillaan. Tästä aiheesta nuoret tekivät yhteisötaideteoksen. Luokasta löytyi materiaaleiksi muun muassa ruskeaa rullapaperia, erilaisia kyniä sekä aikakausilehtiä. Lopputuotosta tärkeämpää oli prosessi, jossa haastettiin oppilaita tekemään yhteistä taideteosta siten, että koko luokka osallistuu prosessin läpiviemiseen.

Haapalaisen (2007, 75) mukaan yhteisötaiteessa ei ole pelkästään kyse taideteoksen luomisen tai siihen osallistuvien ihmisten yhteisen hyvän tavoittelusta. Yhteisötaiteessa mietitään, millaisia mahdollisuuksia satunnaiset kohtaamiset synnyttävät, kuten osallistavia tilanteita tai luovuuden oivalluksia. Yhteisötaiteeseen tulee soveltavan taiteen näkökulma, kun sitä viedään ihmisten arkeen, esimerkiksi työpaikoille, kouluihin, päiväkoteihin ja hoitolaitoksiin. Tällöin taide palvelee yhteisöllisyyden ja osallisuuden arvoja ja taidetta ei tuoteta taidemaailman lähtökohdista eivätkä ihmiset ole taiteen vastaanottajia vaan aktiivisia toimijoita. Näissä tilanteissa muuttuu taiteen sisällön asema ja prosessia voidaan kuljettaa eteenpäin osallistujien ehdoilla taiteilijan ehtojen sijaan. Taide voi avata mahdollisuuksia nähdä arjessa asioita toisin ja saada uusia näkökulmia ja mahdollisuuksia ajatella eri tavoin. (Haapalainen 2007, 76.)

Yhteisötaidetta voidaan lähestyä taiteilijan tuottaman näkökulman tai toimijuuden kautta. Kantonen (2007, 57) tuo esille näkökulman, jossa yhteisötaiteilijat tekevät yhteistyötä taiteen ammattilaisten sekä erilaisten yhteisöjen ja yleisöjen kanssa. Yhteisötaidetta tarkastellaan useassa tutkimuksessa juuri tästä näkökulmasta, jossa taiteilija on osana prosessia. Sederholmin (2007, 53) mukaan yhteisötaiteessa kuka tahansa voi olla toimijana ja kokonaisuudeksi voidaan sulauttaa niin ihmiset, tila, aika ja käytetyt materiaalit kuin myös ympäristön luonne. Kiva Koulun tunneilla ei ollut mukana yhteisötaiteilijaa, vaan nuorisonohjaaja ohjeisti ryhmän toimintaa. Nuorisonohjaajan roolina ei ollut toimia taiteilijana vaan taiteilijan virkaa toimitti luokka. Nuorisonohjaaja yhdessä luokanohjaajan kanssa kannusti luokkaa tehtävässä.

Parhaimmillaan taide esittelee yhteisötaideprosessissa yhteisöllistä tietoa ja oivalluksia (Kantonen 2007, 59). Hiltusen (2009, 53) mukaan nykytaiteen yhteisöllisissä prosesseissa on oma osansa vaikuttamisella ja osallistumisella. Taidetta tehdään yhdessä keskustelemalla. Näin kommunikoinnista tulee taiteen tärkein sisältö. Taide ei ole tavoiteltava muoto, vaan olennaista on sen sisältö. Tällöin taiteeksi ei nimitetä valmiin tuotoksen ajattelua vaan itse tekemistä. Prosessissa voidaan sukuloida eri taiteenlajien välillä ja tarjota mahdollisuutta sitä kautta vuorovaikutukselle ja osallistumiselle (Hiltunen 2009, 77.) Kiva Koulun tunneilla työ näyttäytyi nuorten näköisenä. Nuorille annettiin tehtävä, jota he alkoivat yhteisöllisesti tehdä kukin luokka omalla tavallaan. Nuorilla oli vapaat kädet toteutukseen. Ehtona tekemiseen oli, että lopputuotokseen pääsivät kaikki mukaan ja sisältö oli hyvää mieltä tuottavaa eikä siinä ilmennyt kiusaamisen elementtejä.

Yhtenä tärkeimpänä yhteisötaiteen tavoitteena on vahvistaa osallistujien itseluottamusta. Vahvistamisen taustalla on ajatus omien sanallisten ja kuvallisten elämäntarinoitten kertomisesta ja esille tuomisesta. (Kantonen 2007, 65.) Tunneilla nuorten itseluottamusta vahvistettiin yhdessä tehtävän taiteen kautta ja etsittiin taiteen tekemisen kautta luokkaa yhdistäviä asioita. Prosessin tuloksena tuli luokan oma taideteos, joka oli yhteisön oma eikä julkinen. Lopputuotokset jäivät luokanohjaajien haltuun ja näihin palataan 9. luokan keväällä.

Kuten yleensäkin kulttuurisen nuorisotyönmenetelmistä puhuttaessa, taide oli vain väline, jolla pyrittiin kohti KiVa Koulun tavoitteita. Vaikka yhteisötaide oli menetelmänä, voidaan katsoa, että prosessi oli myös yhteisöllistä taidekasvatusta. Nostan tässä kappaleessa Hiltusen (2009, 45) ajatuksia yhteisöllisen taidekasvatuksen lähtökohdista, joita ovat dialogisuus, kohtaaminen ja toisen kunnioittaminen. Niin yhteisötaiteessa, yhteisöllisessä taidekasvatuksessa kuin innostamisen pedagogiikassa dialogisuus ja sosiaalinen muutos ovat keskeisiä, joilla luodaan tilanteita, jotka mahdollistavat laadullisen muutoksen (mts. 54). Tämä on sitä ydintä, mitä oppilaiden kanssa haettiin yhteisötaidetta hyödyntäen. Yhteisölliseen taidekasvatukseen kuuluu yhteisöllisyys oleellisesti ja tarkastelun kohteena on yhteisöllinen toiminta vuorovaikutuksellisessa ryhmässä (mts. 47). Persoonaksi kasvetaan yhdessä muiden kanssa. Yhteisölliseen taidekasvatukseen kuuluu reflektiivisyys, joka vaatii halua ja kykyä kohdata ulkopuolinen maailma sekä ymmärrystä sitä kohtaan. Siihen kuuluu oleellisesti erilaisuuden, poikkeavuuden ja monimuotoisuuden hyväksyminen ja hyödyntäminen omassa yhteisössä (mts. 50). Merkityksellistä on se, miten prosessiin osalliset näkevät roolinsa osana yhteistä toimintaan (mts. 76).

4.4 Tunti 2: Minä ja muut -teema Prosessidraaman avulla

Toisella KiVa Koulun tunnilla (liite 3) teemana oli Minä ja muut. KiVa Koulun opettajan oppaassa (2009, 97) teeman ytimenä on, että jokainen saa olla sellainen kuin on. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että jokainen saisi tehdä mitä haluaa. Teemassa käsitellään tunteita, minäkäsitystä, itsetuntoa ja muiden kunnioittamista. Teeman läpikäymisessä hyödynnettiin draamakasvatuksen menetelmiä, joiden avulla pyrittiin työstämään tunteita ja saamaan oppilaille kokemuksia erilaisista tunnetiloista ja toisen asemaan asettumisesta. Heikkisen (2010, 145) mukaan draama mahdollistaa kokemuspe-

räisen elämyksen. Roolin kautta voidaan kokea tunnetiloja ja sitä kautta ymmärtää roolihahmon asenteita, asemaa, tunteita, motiiveja ja draaman estetiikkaa. Draamakasvatukselliset menetelmät ovat ajankohtaisia, sillä ne ovat nostettu esille uudessa opetussuunnitelmassa. Monialaisen oppimiskokonaisuuteen kuuluvaan Kulttuurisen osaamisen, vuorovaikutuksen ja ilmaisun osioon on kirjattu, että oppilaita rohkaistaan ilmaisemaan itseään monipuolisesti. Ilmaisun lisäksi heitä ohjataan arvostamaan ja hallitsemaan omaa kehoaan ja käyttämään sitä ilmaistessa tunteita, näkemyksiä, ajatuksia ja ideoita. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 282.) Tämä lähestymiskulma on hyvin samanlainen ja sillä on sama päämäärä kuin KiVa Koulussa.

Draamakasvatus tukee sosiaalista vahvistumista, sillä se pitää sisällään monenlaisia taitoja, liittyen sosiaaliseen vahvistamiseen ja vahvistumiseen. Toivanen (2005, 120) kuvailee draamakasvatuksen tukevan henkilökohtaista ja sosiaalista oppimista, sillä draamassa toimitaan yhdessä ja yhteisten tavoitteiden hyväksi. Draaman avulla voidaan vahvistaa itseluottamusta, minäkäsitystä, havaitsemista, tietoisuutta, ajattelutyyliä, keskittymistä, luovuutta, ongelmien havaitsemista ja ratkaisemista, motivaatiota sekä empatiakykyä. Heikkisen (2010, 128) mukaan draamakasvatuksessa on oleellista vuorovaikutus, jonka avulla osallistujan ajatusprosessit ja uskomukset tulevat esille, ja joka mahdollistaa ajatusten arvioinnin ja kriittisen tarkastelun. Draamakasvatus mahdollistaa siltojen rakentamisen erilaisten tahojen välillä kuten taide, kasvatus, koulu, yhteiskunta, yksilö ja yhteisö. Fiktiivisessä maailmassa olevien kysymysten avulla voidaan pohtia vastauksissa sosiaalisessa todellisuudessa. (Heikkinen 2010, 130).

Draaman avulla käsiteltiin KiVa Koulun tunneilla tunteita ja niiden ilmaisemista ja tunnistamista. Häkämies ja Joronen (2010, 154) tuovat esille, että draama menetelmänä avaa portin nuoren arvomaailmaan koskettaessaan nuoren tunteita. Heikkisen (2010, 23) mukaan draama sallii sellaisia tunteita, ajatuksia ja ilmaisua, jotka eivät olisi muuten arjessa mahdollisia ja hyväksytyjä. Tätä kautta draaman kokija saa kokemuksia, joista keskustelemalla opitaan niin omasta itsestä kuin myös kulttuurista ja yhteiskunnasta. Draama mahdollistaa oman tarinan kertomisen ja sitä kautta asioiden todellisen tutkimisen reflektoinnin kautta (Heikkinen 2010, 24). KiVa Koulun tunneille valittiin menetelmäksi prosessidraama, sillä sen avulla ei pelkästään käsitelty tunteita vaan koettiin erilaisia tunteita ja päästiin eläytymään erilaisiin tunnetiloihin ja sitä

kautta lähestyttiin empatiakykyä ja toisen asemaan asettumista, johon koko KiVa Koulun ohjelma tähtää.

Kehystarinana prosessidraamassa oli Tove Janssonin Kertomus näkymättömästä lapsesta. Teos on klassikko, jonka avulla kiusaamisteemaa pystyy sivuamaan hyvin. Samalla kertaa oppilaat oppivat ja kokivat omista sisäisistä osatekijöistään, kuten turvallisuuden tunteesta, itseluottamuksesta, itsetuntemuksesta sekä luovuuden ja huomiokyvyn kehittämisestä (Toivanen 2005, 126). Draamakasvatus on teatterinomaista leikkiä, jossa tasapainotellaan todellisuutta jäljittelevän toiminnan ja todellisuutta luovan toiminnan välillä (Heikkinen 2010, 48). Leikin avulla on hyvä lähestyä omia sisäisiä osatekijöitä. Lainon (2010, 161) mukaan draamatyöskentely kehittää monipuolisesti sosioemotionaalisia taitoja herättelemällä ajatuksia ja tarjoamalla oivalluksia. Draama parissa työskentely auttaa tunnistamaan ja huomioimaan sekä omia että muiden ajatuksia ja tunteita sekä kehittämään ongelmanratkaisu- ja vuorovaikutustaitoja. Toiminta tarjoaa mahdollisuuden oivalluksille, jotka herättävät tyytyväisyyden tunnetta ja nämä hetket ovat niitä, joissa oppimista voi tapahtua. Draamakasvatus tukee sosiaalista vahvistumista sitä kautta, että sen syvin tavoite on saada draaman tekijä oppimaan itsestään. Samalla se tukee nuoren itseluottamuksen ja itsetuntemuksen kehittymistä ja rikastaa maailmankuvan kehitystä. Draama tarjoaa sosiaalisena taidemuotona nuorelle arvostavan ja arvostetun ryhmän. Työskentely tukee erilaisten sosiaalisten vuorovaikutusmallien harjoittelua ja kehittymistä. Draamakasvatus tarjoaa myös potentiaalisen tilan, joka mahdollistaa erilaisten näkökulmien tarkastelun ja antaa vaihtoehtoisia mahdollisuuksia kokeilla erilaisia asioita omana itsenään ja erilaisissa rooleissa. (Toivanen 2005, 130).

Häkämiehen ja Jorosen (2010, 138) mukaan draamatyöskentely on koettu opetuksessa innostavaksi sekä osallisuutta, eläytymiskykyä ja onnistumisen kokemuksia vahvistavaksi. Draama mahdollistaa asioilla leikittelyn, vaikka aiheet ja niiden tavoitteet olisivat vakavia. Draamassa oleellista on leikissä mukana olo ja sitä kautta maailman tarkastelu eri rooleista käsin ja draamamaailman kautta ja toisaalta oman itsensä ja sosiaalisen todellisuuden kautta. (Heikkinen 2010, 61). Draamatyöskentely on taiteen kautta tapahtuvaa oppimista, jossa oppimista tapahtuu sekä draamassa että draamasta. Draamassa opitaan valittujen tarinoiden ja aihealueiden kautta. (Häkämies & Joronen 2010, 153.) Draama lisää mielikuvitusta, sillä draamassa tarvitaan fiktiivisyytensä vuoksi kuvitteellisuutta. Tarinoiden ja satujen kautta nuori saa samaistumiskokemuk-

sia ja irtautumiskokemuksia, joita molempia tarvitaan empatiaprosessissa. Draama antaa myös mahdollisuuden oppia sekä fyysisesti että kinesteettisesti (Häkämies & Joronen 2010, 157).

Draamakasvatuksellisista menetelmistä olisivat monet sopineet KiVa koulun Minä ja muut -teeman läpikäyntiin. Prosessidraama valikoitui menetelmäksi, sillä sen välityksellä on helppo saada koko ryhmä toimimaan yhtä aikaa. Prosessidraaman valintaa tuki se, että se sopi lyhytkestoiseen prosessiin paremmin kuin menetelmät, joissa draamatarina kirjoitetaan itse ja tuotos esitellään yleisölle (Heikkinen 2010, 178). Heikkisen (2010, 34) mukaan prosessidraamassa asioita tutkitaan ja niillä leikitään. Samalla etsitään merkityksiä sekä luodaan uusia merkityksiä. Prosessidraama on monipuolinen ja hyvä työmuoto, jonka välityksellä voi käsitellä kasvatuksellisia teemoja ja ongelmia (Toivanen 2005, 124). Menetelmän valintaa tuki se, että prosessidraama on osallistavaa draamaa ja erityisesti KiVa Koulussa haetaan osallistavaa otetta, jotta oppilaat ottaisivat itse vastuuta omasta ja muiden hyvinvoinnista.

Ahon ja Teerijoen (2007, 71) mukaan prosessidraamassa on kyse prosessista, jossa haetaan osallistujille kokemuksia uusista rooleista, suhteista ja näkökulmista. Prosessidraamassa ei ole katsojia, vaan osallistujat ovat oman toimintansa yleisönä. Prosessidraamassa roolit eivät ole pysyviä, vaan niitä vaihdellaan eri toimintavaiheissa. Prosessia rakennetaan draamatarinan ympärille, joka voi olla satu, tarina, runo, laulu, kuva, videopätkä tai vastaava. Draamatarina ohjaa työskentelyä ja sen avulla luodaan fiktiota yhdessä ryhmän kanssa. Tavoitteena on antaa merkityksiä reflektion kautta. (Heikkinen 2010, 34.) Prosessidraama on opetusmenetelmä, jonka juuret ovat teatteritaiteessa. Prosessidraama toimii yhtenä osallistavan teatterin lajeista osallistujien toimissa vuoroin rooleissa ja vuoroin omana itsenään. Prosessidraaman avulla haetaan vaihtoehtoisia ratkaisuja erilaisiin tilanteisiin ja ongelmiin. Osallistujien oppimisprosessiin kuuluu kokemuksellinen toimiminen ja sitä kautta ilmiön käsittely. (Sinivuori & Sinivuori 2007, 14.) KiVa Koulun tunneilla lähdettiin oppimaan kokemuksen kautta toisen asemaan asettuen ja sitä kautta ymmärrystä luoden siitä, miltä toisesta tuntuu.

4.5 Tunti 3: Kiusaamisen muodot ja mekanismit sanataiteen keinoin

Kolmannella KiVa Koulun tunnilla pureuduttiin kiusaamisen muotoihin ja mekanismeihin hyödyntämällä sanataiteen menetelmiä (liite 4). Tässä vaiheessa työskenneltiin

pienissä 3–4 hengen ryhmissä ja esiteltiin lopputuotos koko luokalle. Lopputuotoksessa tuotiin sanataiteen keinoin esille kiusaamisen erilaiset mekanismit ja erityisesti piilokiusaaminen. KiVa Koulun opettajanoppaassa (2009, 129) teemassa käsitellään sitä, miksi kiusaamista ei välillä huomata ja tavoitteena on hankkia työkaluja, joiden avulla voi vastata piilokiusaamiseen. Esille nostetaan myös se, miten kiusaaminen liittyy vallankäyttöön.

Sanataiteen määrittäminen ei ole helppoa, sillä sen voidaan ajatella olevan vähän kaikkea. Kruntsin (2005, 29) määrittelee sanataiteen olevan luovaa, kielellistä ilmaisua. Sanataiteessa on suuressa roolissa kieli, joka on ihmisen oppimisen ja identiteetin perusta sekä minäkuvan rakentaja. Sanataidekasvatus toimii kriittisen lukemisen ja tulkinnan välineenä (Kruntsin 2005, 31). Keski-Suomen sanataideyhdistys Rapinan (2016) määritelmän mukaan sanataide voidaan liittää kaikkeen, mikä liittyy kieleen ja kirjoittamiseen. Siihen liittyy maailman tutkiminen ja havainnointi, tarinoilla leikittely sekä uusien ilmaisukeinojen keksiminen ja hyödyntäminen. Sanataiteen yhteydessä voidaan hyödyntää muita taiteenlajeja. Sen tarkoituksena on rohkaista ja tukea mielikuvituksen ja luovuuden käyttämistä sekä löytää tapa ilmaista itseään. Sanataidekasvatuksen ytimen muodostaa taito nähdä kielellisen ilmaisun mahdollisuudet sekä kyky hyödyntää niitä siinä tarkoituksessa ja tavalla, joka sopii itselle parhaiten (Kruntsin 2005, 36).

Perusopetuksen opetussuunnitelman tukimateriaaleissa sanataide määritellään taidemuodoksi, jossa lapsen ja nuoren kielitajua vahvistetaan luovien työskentelymallien avulla. Sanataiteessa ovat lähtökohtana mielikuvitus, luova kirjoittaminen, suullinen kerronta, sanaleikit sekä kirjallisuuden lukeminen. Tavoitteena on, että lapsi tai nuori löytää kielen, kirjoittamisen ja lukemisen ilon ja ymmärtää niiden liittyvän kiinteästi toisiinsa. Sanataiteen menetelmät ovat vaihtelevia ja monipuolisia. Sanataideharjoituksen avulla voidaan hahmottaa omaa ympäristöä. Sanataiteessa lapsi tai nuori voi tutkia itseään taitelijana, jonka avulla hän voi tulla tietoiseksi omasta luomistyöstään. Sanataiteen menetelmät perustuvat yhdessä luomiseen, oppimiseen sekä kokemiseen. (Sanataide ja kirjallisuus 2016.)

Mäki (2009, 220) tarkkailee sanataidetta kirjallisuusterapian näkökulmasta ja kuvailee sanataideopetuksen olevan luovaa kielellistä ilmaisua kehittävää opetusta, jonka piirissä on mahdollisuus huomioda erilaisten oppilaiden tarpeet. Sanataiteen parissa nuorelle, jolla on haasteita elämässään, voi luoda kokemuksen siitä, että hän on sa-

manarvoinen kuin muut. Sanataide herättää tunteet ja unelmat, joiden avulla nuori voi matkata syvälle itseensä ja sitä kautta koettujen kokemusten kautta luotsata tulevaisuuteen. (Mäki 2009, 250).

Sanataide voi toimia voimauttavana menetelmänä. Tässä kappaleessa käyn läpi Helsingin Annantalon taidekeskuksessa luodun menetelmän taustaa, jota Vilkkumaa (2008, 8–12) on kirjoittanut auki. Tärkeimmät voimauttamisen väylät löytyvät omasta elämästä ja arjesta irrottautumalla, yllättävien yhteyksien ja jatkumoiden kautta. Syvällinen oppiminen herättää ja lisää maailman, itsensä ja toisen ymmärtämistä. Sanataiteen avulla voi kertoa omaa elämää uudella tavalla. Voimautuminen on tarkoitettu kaikille, sillä jokaisella on oma tarina omasta ainutkertaisesta ja arvokkaasta elämästä. Ideana Annantalon voimauttavassa sanataidemenetelmässä on, että oppilaat kohoaisivat oman elämänsä sankareiksi, jotka nappaisivat kiinni oman elämänsä juonesta. Tavoitteena ovat oppilaiden onnistumisen ja oivalluksen kokemukset, jakaa tekemistä ja kokemista, lisätä itsetuntemusta, edistää ryhmän yhteneväisyyttä ja sitä kautta ryhmäytyä. Uudenlaisen ajattelun mallilla on tavoitteena herättää oppilaita katsomaan todellisuutta uusilla tavoilla. Sanataide tarjoaa välineen kohdata toinen ihmisen tämän erilaisuudessaan.

Edellä kertomastani Annantalon mallista olen nostanut esille voimauttavan sanataidepajan taustaa. KiVa Koulun tunneilla sanataidetta ei käsitelty täysin samalla tavalla, mutta periaatteet prosessissa olivat samat: kiusaamisilmiöt toimivat teemana, joita oppilaat kävivät läpi sanataiteenkeinoin pienissä ryhmissä. Tekemisen kautta pyrittiin lisäämään ryhmän yhteneväisyyttä ja ryhmähenkeä sekä luomaan oppilaille kokemus toisen asemaan asettumisesta. Tätä kautta yritettiin pureutua siihen, että oppilaiden itsetunto kasvaisi niin paljon, ettei muita tarvitsisi kiusata ja erilaisuus hyväksyttäisiin kaikessa sen monimuotoisuudessa.

4.6 Tunti 4: Kiusaamisen seuraukset ja vastavoimat kädentaitoja hyödyntäen

Neljännellä KiVa Koulun tunnilla käsiteltiin kiusaamisen vastavoimaa ja mahdollisuuksia vaikuttaa kiusaamiseen. Kulttuurisen nuorisotyön menetelmänä olivat käden taidot vaihtoehtoinaan huolinukke, huolisyöppö tai välittämiskoru sille, jolla on huolia tai ystävälle tai jopa itselle (liite 5). Työt oli valittu herättämään empatiaa muita kohtaan ja opettamaan ottamaan toiset huomioon. Tämä oli ainoa menetelmä, joka sisälsi

yksilötyöskentelyä. Lopuksi työt esiteltiin koko luokalle ja perusteltiin, miksi oli valinnut juuri kyseisen käsityön ja kenelle sen aikoi antaa.

Karppinen (2008, 101–102) pohtii artikkelissaan, kuinka käsítőissä toimii innostamisen pedagogiikka, jonka avulla voidaan antaa mahdollisesti tukea yksilön inhimilliselle kasvulle, aktiiviselle osallistumiselle yhteisölliseen toimintaan sekä haasteiden vastaanottamiseen. Keskeisessä asemassa ovat ne toiminnot, jotka herkistävät tiedostamisen prosessia, osallistumista ja sosiaalista luovuutta. Pohjimmiltaan kyse on asennekasvatuksesta. Innostuminen näkyy tekemisen, kokeilemisen ja tutkimisen haluna, joihin löydetään keinoja ongelmien ratkaisemiseksi. Tällainen innostuminen tukee yksilön omaa toimintaa, mutta myös ryhmässä oppimista. Näkökulmana Karppisella on sosiokulttuurinen innostaminen, jossa sosiaalinen, kulttuurinen ja pedagoginen toiminta nivoutuvat yhteen. Innostaminen vahvistaa yksilön identiteettiä, luovuutta ja luottamusta omiin kykyihin ja taitoihin, kohottaa itsetuntoa ja rohkaisee tuomaan omat taidot esille. Tämä lisää sosiaalisia vuorovaikutustaitoja, osallistumista sekä omatoimisuutta. (Mts. 104.)

Sosiaalista vahvistamista Karppinen (2008, 106) lähestyy syrjäytymisen ehkäisyn näkökulmasta. Syrjäytymisen uhan alla olevaa nuorta kannattaa rohkaista toimintaan ja käsillä tekemiseen, jolloin parhaimmillaan vahvistetaan yksilön aktiivista inhimillistä olemassaoloa ja kiinnittymistä yhteisöön ja kulttuuriin. Käsillä tekemisestä saa iloa ja voimaa. Käsityö toimii samalla tavalla ilmaisun välineenä kuin taide, mutta toiminta on lähempänä arkea (mts. 109). Tutkimustieto osoittaa, että käsityö voi olla yksi väline lisätä ihmisen subjektiivista hyvinvointia ja parantaa elämänlaatua. Käsityön avulla voi oppia elämänhallintaa. (Pöllänen 2012, 1.)

Kun käsityöstä puhutaan osana taidekasvatusta, on siinä kyse luovuudesta, luovaan omaperäisyyteen ohjaamisesta sekä visuaalisesta taideilmaisusta. Käsityönä tehtävillä esineillä on sekä käyttötarkoitus että taiteellinen tarkoitus. (Karppinen 2005, 52.) Käsityöt tuovat ihmiselle monen näköisiä kosketuspintoja: fyysisen, ajattelun, mielen ja tekemisen. (mts. 121). Käsityö-taiteellisen toiminnan tavoitteena on, että yksilö löytää omia, persoonallisia tapoja tietää, tuntea ja kokea ympärillä oleva maailma ja oma suhteensa siihen (mts. 139). Käsityöt voivat tuottaa tekijälleen sosiaalista, psyykkistä, fyysistä ja aineellista hyvinvointia. Hyvinvointi ilmenee tyytyväisyytenä elämään, onnellisuutena sekä mahdollisuutena toteuttaa ja kehittää itseään. Psyykkiseen hyvin-

vointiin liittyvät tyytyväisyys, minäkuvan myönteisyys, itsetunto ja luovuus, mikä näkyy toimintakykyä tarkasteltaessa elämänhallintana ja elämän tarkoituksellisuuden läsnäololla. (Pöllänen 2012, 3–4.)

Karppisen (2005, 153) mukaan taiteellista tekemistä oleellisempaa on luovuus, jota ilman ei muodostu harmonista kokemusta kokemuksien, toiminnan, elämyksien sekä ajattelun välillä. Taiteellisen ilmiön sanallistamiseen ja taiteesta ja käsityöstä käytävään keskusteluun tarvitaan vuorovaikutuksellista toimintaa. Havainnoinnilla on merkittävä rooli vuorovaikutuksellisessa prosessissa, sillä havainnoinnin kautta tehdään valintoja havainnoista, käsitteellistetään valittuja havaintoja ja tarkastellaan omaa työtä ja työskentelyä. (Mts. 154.) Kiva Koulun tunnilla pyrkimyksenä oli, että oppilaat tekevät oman näköisensä tuotoksen, jonka he sanallistivat koko luokalle kertoen mitä ovat tehneet ja kenelle tuotteensa antavat. Tässä antamisen tematiikassa pyrittiin siihen, että nuoret näyttäisivät välittämistään sekä sille kenelle tuotoksensa lahjoittavat, että sanoittamalla välittämisen kohteensa luokkatovereilleen.

5 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

5.1 Tutkimustehtävän rajausta ja tutkimusongelmat

Opinnäytetyöprosessi lähti liikkeelle alkuvuodesta 2016, jolloin pohdin, kuinka voisin kytkeä opinnäytetyöhön Koulutuksellisen tasa-arvon hankkeen KouTan, jossa työskentelin nuorisonohjaajana Kuokkalan yhtenäiskoululla. Hankkeen tavoitteena oli sosiaalinen vahvistaminen kouluviihtyvyyden lisääjänä ja koulupudokkuuden vähentäjänä (Koulutuksellisen tasa-arvon erityisavustushakemus 2013). Kuokkalan yhtenäiskoulussa oltiin järjestämässä 7.-luokkalaisille KiVa Koulun (2016) tunteja ensimmäistä kertaa ja tuntien pilotoiminen annettiin meille KouTa-hankkeen nuorisonohjaajille. KiVa Koulu on ohjelma, joka on kehitetty kiusaamisen vastaiseksi työmenetelmäksi kasvattajien käyttöön peruskoulussa. Ohjelman taustalla on Opetusministeriön rahoittama hanke, jonka tavoitteena on koulukiusaamisen vähentäminen ja ennaltaehkäisy. Taustan ohjelmalle luo tutkimustieto kiusaamisesta. Opinnäytetyöni ilmiöksi valitsin sosiaalisen vahvistamisen KouTa-hankkeen tavoitteiden perusteella. Halusimme tehdä KiVa koulun tunneista entistä toiminnallisempia. Toiminnallisuuden kytkimme kulttuuriseen nuorisotyöhön, josta minulla on vahva osaaminen. Näin ollen opinnäytetyöni näkökulmaksi muotoutui kulttuurinen nuorisotyö.

Helmikuusta toukokuuhun toteutettiin 7.-luokkalaisten KiVa Koulun tunnit, kirjoitin teoriapohjaa ja tein tarkempaa tutkimussuunnitelmaa. Suunnittelin aineiston keräämisen menetelmät ja tein kyselyn ja teemahaastattelun rungon, joiden ymmärrettävyyden testasin sekä koulun henkilökunnan edustajilla, että nuorten edustajilla. Hyväksytin toukokuun opinnäytetyöseminaarissa aineistonkeruumenetelmäni. Toukokuun lopussa toteutettiin kyselyt kaikille 7.-luokkalaisille ja teemahaastattelu kuudelle 7.-luokkalaiselle. Tämän jälkeen litteroin auki teemahaastattelut. Prosessi eteni sykleinä, kun kirjoitin teoriaa valmiiksi ja toteutin tutkimusaineiston analyysia samanaikaisesti tilasto- ja haastatteluaineiston pohjalta. Prosessi päättyi syksyllä 2017 saadessani teoreettisen rungon, aineiston analyysin sekä pohdinnan valmiiksi.

Tutkimusten mukaan koulutuksellisiin polkuihin vaikuttavat hyvinvointi ja pahoinvointi kouluaikana. Kiusatuksi tuleminen on edelleen koulumaailmassa yleistä ja riskitekijä myöhemmälle kehitykselle. Lapsia ja nuoria suojataan kehitykselliseltä riskiltä, kun heidän osallisuuden ja yhteisöllisyyden kokemuksia edistetään koulussa. Näitä tukevat pitkäjänteiset ja vastavuoroiset suhteet lasten, nuorten ja aikuisten kesken sekä nähdä, kuulla, arvostaa, hyväksyä ja huomata tuleminen omana erillisenä persoonana. (Kestilä ym. 2012, 6.) Tässä opinnäytetyössä on lähdetty tutkimaan, voisivatko kulttuurisen nuorisotyön menetelmät toimia sosiaalisen vahvistamisen välineinä KiVa Koulun tunneilla. Vahvistaisivatko menetelmät niin paljon sosiaalisesti, että kiusaaminen vähentyisi ja nuoret saisivat osallisuuden ja yhteisöllisyyden kokemuksia, joiden avulla saataisiin syrjäytymisen kokemuksia pieneneväksi ja kouluhyvinvointia lisääntymään?

Tutkimuskysymyksinäni ovat:

- Kokevatko nuoret tutkimukseen valittujen kulttuurisen nuorisotyön menetelmien kautta sosiaalista vahvistumista?
- Mitkä menetelmät ovat parhaita sosiaalisen vahvistamisen muotoja?
- Miten valitut kulttuurisen nuorisotyön menetelmät toimivat sosiaalisen vahvistamisen välineinä?

Tutkimustani ohjasi Kanasen (2013, 22) ajatus siitä, että ylipäättensä siihen miksi jotain tutkitaan, vaikuttaa halu saada ymmärrys ilmiöstä ja usein muutos parempaan. Tässä opinnäytetyössä tuotan tietoa kulttuurisen nuorisotyön menetelmien soveltami-

sesta koulun arkeen. Itselläni on nuorisonohjaajana työn kautta kokemusta siitä, että kulttuurisen nuorisotyön menetelmillä pystyy vaikuttamaan nuoren kasvuun voimauttavasti. Halusin ottaa tarkastelun alle sen, miten kulttuurisen nuorisotyön menetelmät toimivat sosiaalisen vahvistamisen välineinä kouluympäristössä. Olen työssäni nähnyt, miten musertavaa kiusaaminen voi olla, ja halusin olla kehittämässä välineitä, joilla kiusaamisilmiöitä saisi vähennettyä. Koin tärkeäksi, että pyrkimykseen tavoittelevat menetelmät ovat osallisuutta tukevia ja sitä kautta kouluviihtyvyyttä lisääviä. Lähtökohdaksi tutkimukseen ja tutkimusongelmaksi nousivat tätä kautta kulttuurisen nuorisotyön menetelmät sosiaalisen vahvistamisen välineinä.

5.2 Tapaustutkimus kulttuurisen nuorisotyön menetelmien tutkimisesta

Tutkimuksessani tutkin Kuokkalan yhtenäiskoulun 7.-luokkalaisten oppilaiden kokemuksia KiVa Koulun tunteista ja siitä, ovatko he kokeneet sosiaalista vahvistumista erilaisten kulttuurisen nuorisotyön menetelmien välityksellä. Koska tutkimus keskittyy yhden tapauksen tutkimukseen, täyttää se tapaustutkimuksen kriteerit. Tapaustutkimuksessa tutkitaan joko yksittäistä tapausta, tilannetta, tapahtumaa tai joukkoa tapauksia. Olennaista tapaustutkimuksessa on, että tutkimus muodostaa kokonaisuuden. Tapaustutkimuksen keskeisiä tavoitteita ovat tapauksen määrittely, analysointi ja ratkaisu. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.). Tutkittavan kokonaisuuden muodosti neljä teemakokonaisuutta, jotka kestivät teemaa kohti kaksi peräkkäistä oppituntia. Teemojen lisäksi tutkimukseen otettiin mukaan Jyväskylän kulttuuriopetussuunnitelmaan kuuluneet mediapajat samalle kohdejoukolle, sillä niissä käytettiin KiVa Kouluun liittyviä teemoja. Tutkimuksen ratkaisuna selvitetään, mitkä teemoihin valituista kulttuurisen nuorisotyön menetelmistä loivat sosiaalisen vahvistamisen kokemuksia ja onko vahvistumista nuorten kokemusten perusteella tapahtunut. Teemoihin valittuja menetelmiä olivat yhteisötaide, prosessidraama, sanataide, kädentaidot sekä teemojen sisälle pääsemistä tukeneet mediapajat. Tutkimuksessa tutkitaan nuoren subjektiivista kokemusta omasta sosiaalisesta vahvistumisesta sekä kulttuurisen nuorisotyön vaikuttavuutta sosiaalisen vahvistamisen välineenä. Tämän tiedon perusteella voidaan vastaavaa toimintaa kehittää ja juurruttaa tulevaisuudessa.

Tapaustutkimus sopii kehittämistä tukevaksi tiedonhankinnan välineeksi. Tapaustutkimuksella haetaan ilmiöstä syvällistä ymmärrystä ja pyritään tuottamaan tietoa, joka selittää ilmiötä syvällisesti. Tapaustutkimuksen keskiössä itse tapaus, joka on mielen-

kiintoinen ja tuottaa kehittämistietoa ja uusia ideoita. Toikon & Rantasen (2009, 166) mukaan tutkimuksellisilla välineillä voidaan toiminta kuvata uskottavasti. Tällöin tulokset perustuvat aineistoihin ja niistä tehtyihin analyysihin. Tässä tutkimuksessa on valittu tutkittavaksi kohteiksi kulttuurisen nuorisotyön menetelmiä, jotka ovat helposti toteutettavissa erilaisissa toimintaympäristöissä. Valitut menetelmät eivät vaadi ohjaajalta syvällistä menetelmäosaamista eli kuka tahansa kasvatustieteen ammattilainen pystyy toteuttamaan niiden ohjauksen. Kriteerinä valittavalle menetelmälle oli, että valitut menetelmät eivät saa aiheuta suuria kustannuksia. Menetelmien piti olla myös aikataullisesti järkevästi toteutettavissa ja erityyppisiä toisiinsa nähden, jolloin useampi nuori voisi löytää joukostaan mieleisen tekemisen. Tutkittaviksi kulttuurisen nuorisotyön menetelmiksi edellä mainituin edellytyksin valikoituivat yhteisötaide, prosessidraama, sanataide ja kädentaidot. Näiden lisäksi aiheeseen valittiin johdannoksi mediapajassa tehdyt dokumenttielokuvat, joiden aiheena olivat KiVa Koulun teemat.

Eriksson ja Koistinen (2005, 5) poimivat esille seuraavia näkökulmia, joiden perusteella tapaustutkimus on sopiva menetelmä tutkimukselle. Kysymyksinä: mitä, miten ja miksi, tutkijan kontrolli tapahtumiin on vähäinen, empiiristä tutkimusta aiheesta on niukasti tai tutkimuskohde on ilmiö tällä hetkellä. Tämä tutkimus osuu kaikkiin näihin kriteereihin. Kysymykset menevät edellä mainittuun sarjaan. Tutkittavana kohteena ovat nuorten kokemukset, joihin tutkija ei sinänsä ole voinut vaikuttaa, vaikka tutkittavat sisällöt onkin suunnitellut. Tutkimuksia aiheesta on vähän. Tapaustutkimuksessa teoria ja käytäntö ovat vuorovaikutuksessa keskenään (Kananen 2013, 24).

Hirsjärven ym. (2013, 185) mukaan aineiston keräämisen menetelmää valitessa tehdään rationaalinen valinta eli pohditaan mitkä menetelmät sopivat ongelman ratkaisemiseksi. Samalla mietitään mitä metodeja on käytettävissä ja millaiset käytännön seikat vaikuttavat metodien valintaan. Tapaustutkimuksessa on tyypillistä, että tietoa saadaan monipuolisesti erilaisilla välineillä. Tapaustutkimusta tehdään usein laadullisena tutkimuksena, kuten teemahaastattelulla, avoimella haastattelulla tai ryhmähaastattelulla, mutta siihen on mahdollista yhdistää myös määrällisiä menetelmiä. (Ojansalo ym. 2009, 55.) Kananen (2013, 77) mukaan kyse on palapelistä, jossa tutkimusaineisto kerätään eri lähteistä kokonaiskuvan aikaansaamiseksi. Palapelin aineistoon voi kuulua kirjallisia dokumentteja, havaintoja, tallenteita, teemahaastatteluja ja kyselyitä. Tässä tutkimuksessa käytetään kahta jälkimmäistä, teemahaastattelua ja kyselyä. Tutkimuksessa haetaan vastausta kysymykseen, miten nuoret kokevat ilmiön. Käytännös-

sä tutkitaan ovatko 7.-luokkalaiset kokeneet vahvistuneensa kulttuuristen nuorisotyön menetelmien avulla ja mitkä näistä menetelmistä ovat eniten tuottaneet sosiaalista vahvistumista. Menetelmien valintaan vaikutti se, että kyselyyn saatiin melkein koko osallistujajoukkion kokemukset kysyttyä ja toisaalta sivussa kulki kasvatuksellinen näkökulma, jotta nuoret oppisivat toiminnan arvioinnin tärkeyden. Tiedossa oli, että kyselyllä saa esille jonkinnäköisen pintaraapausun nuorten kokemuksista, jota haluttiin syventää ja tähän valittiin menetelmäksi kuuden oppilaan teemahaastattelut.

5.3 Kyselytutkimus sosiaalisen vahvistumisen kokemuksista

Toinen tutkimukseen valitsemistani aineistonkeruumenetelmistä oli kysely. Kyselytutkimuksen etuna on laajan tutkimusaineiston kerääminen, sillä kysely voidaan toteuttaa useille ihmisille ja kysyä voi monista asioista. Kysely säästää tutkijan aikaa ja vaivaa, sillä se on menetelmänä tehokas toteuttaa. Haasteena kyselytutkimuksessa on pinnallisuus sekä tulosten tulkinnallisuuden ongelmallisuus. (Hirsjärvi ym. 2013, 195.) Tässä tutkimuksessa tutkimusmenetelmänä toimii kyselylomake, johon vastasi lähes kaikki KiVa Koulun tunneille osallistuneet 7.-luokkalaiset. Keväällä 2016, jolloin kyselyyn liittyvät KiVa Koulun tunnit pidettiin, oli Kuokkalan yhtenäiskoululla kirjoilla 7.-luokkalaisia oppilaita 118. Näistä kyselyyn vastasi 98 oppilasta, jolloin vastausprosentti oli 83 prosenttia. Vastanneista 50 tyttöjä oli, joka oli 51 prosenttia vastanneista ja 48 poikia, joka oli 49 prosenttia vastanneista. Vastanneita oppilaita oli kuudelta eri luokalta, joista pienimmässä ryhmässä oli 14 oppilasta ja suurimmasta 18. Kädentaito-osiossa vastaajia oli selkeästi vähemmän kuin muissa, sillä yhdelle luokalle ei ehditty tuntia vetää suunnitelman mukaan ja heitä ei huomioitu siltä osin kyselyssä. Sen lisäksi, että kyselyyn saatiin kattava määrä vastauksia, opetettiin oppilaille toiminnan arviointia.

Kyselytutkimuksessa Vilka (2007, 8) nostaa tärkeimmäksi asiaksi huolellisen suunnittelun, sillä suunnittelussa tehdyt virheet vaikuttavat tutkimuksen tuloksiin ja siihen, onko oleelliset asiat saatu poimittua. Tässä opinnäytetyöprosessissa tutkimuksen suunnittelu on kulkenut käsi kädessä teoreettisen osuuden kanssa. Niin aineiston keruumenetelmät kuin myös kirjallinen osuus ovat käyneet kollegoiden sekä koulun henkilökunnan arvioitavina. Näin olen saanut useamman näkemyksen tutkimuksen sisältöasioihin.

Määrällisessä tutkimusmenetelmässä kuvataan numeraalisesti missä määrin jokin asia vaikuttaa johonkin toiseen. Määrällisessä tutkimusmenetelmässä on tavoitteena löytää säännönmukaisuuksia, millä tavalla eri asiat liittyvät toisiinsa ja selvittää millä tavalla tutkimusyksiköt eli tässä tapauksessa oppilaiden mielipiteet eroavat eri muuttujien suhteen. Määrällisessä tutkimuksessa ei olla kiinnostuneita poikkeamista, vaan ne karsitaan pois. (Vilkkä 2015, 67.)

Tässä tutkimuksessa kysely toteutettiin Hirsjärven ym. (2013, 196) mainitsemana kontrolloituna kyselynä ATK-luokassa minun ohjauksessani. Kyselylomake täytettiin Peda.netissä, peruskoulujen verkko-oppimisympäristössä toukokuussa, kun kaikki KiVa Koulun tunnit oli käyty läpi. Peda.netin valintaan vaikutti koulun toive siitä, että se tulisi käyttöympäristönä tutummaksi oppilaille. Kontrolloidusti toteutettu kysely mahdollisti sen, että kävimme nuorten kanssa kyselyn kysymykset läpi KiVa Koulun teema kerrallaan ja palautimme mieleen mitä kullakin teemakerralla oli tapahtunut. Osa kyselyyn liittyvistä teemoista oli toteutettu useita kuukausia aiemmin ja teemojen sisältöjen läpimuistelu oli kyselyn kannalta tarpeellinen.

Kyselyssä kysymykset olivat mielipideväittämiä, joita mitattiin likert-asteikolla ja selvitettiin, kuinka sosiaalisesti vahvistaviksi oppilaat olivat KiVa-tunnit kokeneet. Likert-asteikkoa käytetään mielipideväittämien mittaamiseen, missä vastaajan tulee valita asteikolta lähinnä omaa käsitystä olevavaihtoehto (Heikkilä 2014, 51). Likert-asteikon avulla saadaan vastauksia siihen, kuinka voimakkaasti vastaaja on samaa tai eri mieltä väittämien kanssa (Hirsjärvi 2013, 200.) Päädyin Likert-asteikkoon, sillä arvelin sen avulla saavani parhaiten mitattua nuorten kokemusta sosiaalisesta vahvistumisesta KiVa Koulun tuntien aikana. Halusin aktivoida nuoria vastaamaan kyselyn loppuun saakka ja sen takia en laittanut kyselyyn avoimia kysymyksiä, jotka olisivat pitkittäneen kyselyä entisestään ja heikentäneet motivaatiota vastata kyselyssä loppuun saakka. Hirsjärvi ym. (2013, 204) muistuttaa, että lomaketta tehdessä on tärkeää testata kyselylomake. Tekemäni lomakkeen testasi ensin muutama koulun henkilökunnan jäsen ja tämän jälkeen muutama nuori.

Kyselytutkimuksen otanta voidaan toteuttaa kokonaisotantana, yksinkertaisena satunnaisotantana, systemaattisena, ositettuna tai ryväsotantana (Vilkkä 2015, 98.) Tässä tutkimuksessa päädyin kokonaisotantaan, jotta saisin kaikkien osallistuneiden nuorten kokemukset selville. Halusin vertailla tyttöjen ja poikien kokemuksia ja toisaalta kuu-

den eri luokan välisiä kokemuksia. Kyselyn tekivät kaikki ne oppilaat, jotka olivat kyselyn tekopäivänä koulussa.

Tutkimusongelmien kysymyksiä lähestyin Kuuren (2015, 32) sosiaalisen vahvistamisen osa-alueiden kautta: 1) vuorovaikutustaidot ja sosiaalinen toimintakyky, 2) itsetunto ja itsensä arvostaminen sekä 3) elämänhallinta ja osallisuus. Nämä osa-alueet jaoin kyselyssä pienempiin kysymyksiin, joiden ajattelin olevan ikätasolle helpommin ymmärrettävissä. Kysymykset muotoilin kunkin menetelmän kohdalla kyseiseen menetelmään sopiviksi, mutta kysymyksen sisällöt olivat samat jokaisen menetelmän kohdalla. Poikkeuksen tähän teki prosessidraama, jonka avulla käsiteltiin tunteita, joita ei käsitelty muiden menetelmien kohdalla. Toisaalta prosessidraaman kohdalla En kysynyt osallistumisesta lopputulokseen, sillä lopputulos ei ollut prosessidraamassa tavoiteltavissa ollut asia.

5.3.1 Kyselylomakkeen rakenne

Kyselylomake (liite 6) jakautui kahteen osioon: saatekirjeeseen ja varsinaiseen kyselyosioon. Saatekirjeen oleellisin tehtävä on motivoida vastaaja lomakkeen täyttöön. Saatekirjeessä kerrotaan tutkimuksen kannalta oleellimmat tiedot kuten tutkimuksen toteuttajat, tavoite, tutkimustietojen käyttötapa, miten vastaajat ovat valittu sekä muut oleelliset tutkimusta koskevat asiat. Saatekirjeessä kerrotaan tutkimuksen luottamuksellisuudesta sekä kiitetään vastaajia. Saatekirje voidaan joissain tapauksissa korvata saatesanoilla ennen kysymyksiä. (Heikkilä 2014, 59.) Hyödynsin sekä saatekirjettä että saatesanoja, kun olin ohjaamassa kyselyn täyttämistä. Saatekirjeessä kerroin tutkivani, kuinka KiVa Koulun tunnit ovat vahvistaneet vastaajaa sekä hänen luokkatovereitaan sosiaalisesti. Pyysin vastaajia vastaamaan väittämiin omiin kokemuksiin perustuen asteikolla 1 täysin erimieltä - 5 täysin samaa mieltä. Ohjeistin väittämien koskevan jokaisen omia kokemuksia eikä näin ollen olevan verrannollisia kavereiden vastausten kanssa. Kerroin, että kysely tehdään kaikille 7.-luokkalaisille ja että vastaukset käsitellään luottamuksellisesti ja nimettöminä. Suullisesti kerroin nuorille opiskelevan yhteisöpedagogin ylempää ammattikorkeakoulututkintoa ja tutkimuksen liittyvän minun opintoihini sekä samalla tuottavan tietoa KouTa-hankkeeseen. Ennen varsinaista kyselyn alkua saatteessa oli vastausohje ja kerrottiin mihin kysymykset liittyvät.

Kyselylomakkeessa esitin ensin väittämiä liittyen yleisesti kokemuksiin KiVa Koulun tunteista. Tämän jälkeen esitin jokaisesta teemasta väittämiä. Väittämät nousivat Kuuren (2015, 32) sosiaalisen vahvistamisen osa-alueiden kautta: 1) vuorovaikutustaidot ja sosiaalinen toimintakyky, 2) itsetunto ja itsensä arvostaminen sekä 3) elämänhallinta ja osallisuus. Väittämät olivat aina saman sisältöisiä eri kulttuurisen nuorisotyön menetelmien kohdalla. Väittämät jakautuivat sosiaalisen vahvistamisen osa-alueisiin seuraavasti:

1) Vuorovaikutustaidot ja sosiaalinen toimintakyky:

- Luokkahenkemme parani yhdessä tekemisen kautta.
- Menetelmän tekeminen auttoi meitä kehittymään yhdessä tekemiseen.
- Yhdessä tekeminen auttoi luokkaamme siinä, että pystymme jatkossa huomioimaan toisemme ja toimimaan ryhmänä paremmin.
- Menetelmän tekeminen auttoi hahmottamaan, millainen luokka meillä on.
- Koin sosiaalisten taitojeni vahvistuneen menetelmän tekemisen myötä. Sosiaalisia taitoja ovat esimerkiksi itsekunnioitus, auttavaisuus, vuorovaikutustaidot, jämäkkyys, ryhmässä toimimisen taidot, kyky noudattaa ohjeita ja sääntöjä, myönteisyys, ystävällisyys sekä vastuuntunto.

2) Itsetunto ja itsensä arvostaminen:

- Menetelmän tekeminen yhdessä vahvisti sitä, että arvostamme toisiamme enemmän.
- Koen yhdessä tekemisen auttaneen minua siinä, että olen luokassa samanarvoinen muiden kanssa.
- Prosessidraaman kautta pääsin kokeilemaan erilaisia tunteita (tämä kysymys oli vain prosessidraaman kohdalla, missä erityisesti käsiteltiin tunteita, jotka taas oleellisesti vaikuttavat itsetuntoon ja itsensä arvostamiseen).

3) Elämänhallinta ja osallisuus:

- Pääsin osallistumaan teoksen lopputulokseen (tämä kysymys kaikissa muissa menetelmissä, paitsi prosessidraamassa, jossa lopputulos ei ollut itsessään tavoite).
- Yhdessä tekeminen auttoi minua siinä, että jatkossa minun on helpompi osallistua yhdessä tekemiseen.

Tarkistin kyselyn visuaalisen ilmeen Peda.netissä, jotta kyselyn rakenne olisi ulko-muotoa myöten mietitty mahdollisimman selkeäksi. Pyrin näin lisäämään motivaatiota kyselyyn vastaamiseen, sillä sekava ulkoasu voi olla yksi syy, miksi kyselyyn jakseta vastata loppuun saakka. Sekava ulkoasu voi olla myös ongelmallinen vastaajalle, jolla on hahmotuksen kanssa ongelmia. Huolitellulla kyselyn ulkoasulla pyrin myös viesti-mään, että olin miettinyt kyselyn loppuun saakka.

5.3.2 Kyselytutkimuksen aineiston analyysi

Peda.netissä olevasta kyselytyökalusta tulokset sai Excel-taulukkoon luokkakohtaises-ti. Yhdistin taulukot yhdeksi tiedostoksi. Peda.net näytti tässä vaiheessa Excelissä tiedon, kenen tunnuksilla kyselyyn oli vastattu ja poistin nämä tiedot. Kuten tässäkin tutkimuksessa, tyypillisin kyselytutkimusaineiston muoto on havaintomatriisi, jossa vaakariveillä ovat havainnot eli tutkittavan tiedot ja pystysarakkeissa muuttujat eli kaikilta vastaajilta samaa asiaa koskeva tieto (Heikkilä 2014, 120; Vehkalahti 2014, 50). Peda.net oli hieman kömpelö aineiston kasaamisessa ja siksi havaintomatriisista piti työstää manuaalisesti pois niiden oppilaiden vastausrivi, jotka eivät osallistuneet tunneille, muuten heidän vastauksensa olisi näkynyt numerona 3 joka kohdassa. Pois-tin ennen aineiston analyysiä viimeisen kysymyksen siitä, kuka haluaisi tulla haasta-teltavaksi samasta aiheesta, sillä tämä kysymys oli vain itselle apuna, kun valitsin haastatteluun halukkaiden oppilaiden joukosta kuusi haastateltavaa. Kävin läpi tee-moittain aineiston tulokset ja poistin sellaiset rivit, joissa oletusarvo 3 ei ollut muuttu-nut mihinkään minkään vastauksen kohdalla. Toisin sanoen oppilas ei näissä tapauk-sissa ollut vastannut kyselyyn. Tämä mahdollisti sen, että huomioin oppilaan vastauk-set niissä osioissa, jossa hän oli vaihtanut oletusarvoa muihin lukemiin. Erityisesti kyselyn loppua kohti tultaessa huomasi, että ihan kaikki eivät jaksaneet tehdä kyselyä loppuun saakka.

Kun olin käsitellyt aineiston Excelissä, siirsin sen IBM SPSS-Statistics tilasto-ohjelmaan, josta käytetään lyhennettä SPSS (Heikkilä 2014, 119). SPSS:ssä vertailin T-testillä tyttöjen ja poikien keskiarvojen eroavaisuuksia ja varianssianalyysillä (Oneway) luokkien välisten keskiarvojen eroavaisuuksia.

T-Testi

T-Testillä selvitin, onko tyttöjen ja poikien vastauksissa eroja ja ovatko toiset kokeneet sosiaalista vahvistumista enemmän kolmella Kuuren (2015, 32) määrittelemällä sosiaalisen vahvistamisen osa-alueella. T-testi, eli kahden toisistaan riippumattoman otoksen (poikien ja tyttöjen ryhmä) vertailu, mittaa otosten välisten keskiarvojen poikkeamia. Mitä enemmän otokset poikkeavat toisistaan, sitä suuremmalla todennäköisyydellä voidaan vetää johtopäätelmiä otosjoukkoiden eroista, ilman että ero on sattuman aiheuttamaa (Heikkilä 2014, 215; Taanila 2016.) Keskiarvo on yleisin muutujaa kuvaava tunnusluku. Pelkkä keskiarvo ei tunnuslukuna riitä, vaan on ymmärrettävä, millaista vaihtelua ja kuinka paljon sen ympärillä tapahtuu. (Vehkalahti 2014, 54.) Keskiarvo on silloin vakaa suure, kun havaintojen lukumäärä on suuri. Pienissä havaintomäärissä ääriarvojen vaikutus keskiarvoon voi olla huomattava. (Heikkilä 2014, 83.) Tässä tutkimuksessa on perusteltua tutkia keskiarvoja vastaajamäärän ja näin ollen havaintomäärän ollessa riittävän suuri.

Erojen kuvauksessa käytin keskiarvon ja p-arvon lisäksi tapausten lukumäärää, eli sitä määrää mitä vastaajia kuhunkin kysymykseen oli vastannut, sekä vastausten keskihajontaa. Keskihajonta eli standardipoikkeama kertoo, miten vastaajien vastaukset ovat hajonneet keskiarvon ympärille; mitä pienempi keskihajonta on, sitä lähempänä vastaajien arvot ovat sijoittuneet keskiarvon ympärille (Heikkilä 2014, 86; Vehkalahti 2014, 55).

Varianssianalyysi

Varianssianalyysillä tutkin, eroavatko kuuden eri 7. luokan keskiarvot tilastollisesti toisistaan. Varianssianalyysin avulla testataan, onko kolmen tai useamman ryhmän keskiarvojen välillä merkittäviä eroja (Taanila 2016). Käytin yksisuuntaista varianssianalyysia (one-way analysis of variance). Tällaisessa yksisuuntaisessa varianssianalyysissä on selittäviä muuttujia vain yksi, kuten ikä tai luokka, jolla mitataan ovatko keskiarvot merkittävästi erisuuruisia. Tällöin kokonaisvaihtelua mitataan ryhmien sisällä ja ryhmien välillä, ja jos ryhmien välinen vaihtelu on suurempaa kuin ryhmien sisäinen vaihtelu, voidaan ryhmien välillä tulkita olevan eroja (Heikkilä 2014, 210). Tässä tutkimuksessa muuttujina ovat Kuuren (2015, 32) sosiaalisen vahvistamisen osa-alueet: 1) vuorovaikutustaidot ja sosiaalinen toimintakyky, 2) itsetunto ja itsensä arvostaminen sekä 3) elämänhallinta ja osallisuus. Varianssianalyysi kertoo, onko ryhmien välisillä keskiarvoilla eroja, mutta se ei kerro minkä ryhmien välillä eroja on.

Ryhmäkohtaisia eroja voi selvittää suorittamalla parivertailuja, joiden kautta saa ryhmien välisen eron. (Taanila 2016).

Raportissa käytin varianssianalyysin tuloksissa esille nousevia tunnuslukuja. Näitä ovat df_1 eli osoittajan vapausaste, mikä on ryhmien lukumäärä – 1 sekä df_2 nimittäjän vapausaste, joka on tapausten lukumäärä – ryhmien lukumäärä. F-testillä ilmennetään millä todennäköisyydellä voidaan hylätä ryhmäkeskiarvojen yhtäläisyydet. Merkitsevyystestin olen tehnyt p-arvolla, jonka ollessa pienempi kuin 0,05, kertoo ryhmien keskiarvojen välisistä eroista. (Taanila 2016; KvantiMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto 2014.)

5.4 Teemahaastattelu sosiaalisen vahvistumisen kokemuksista

Tutkimuksessa halusin täydentää tilastollisella aineistolla saatua kokonaiskuvaa oppilaiden laadullisella kokemustiedolla, jota hain tekemällä teemahaastatteluja nuorille. Laadullisessa tutkimuksessa tarkastellaan ihmisten välisiä ja sosiaalisia merkitysten maailmoita. Tutkimuksessa tavoitellaan ihmisen omia kokemuksia todellisuudesta. Tutkittavana voivat olla ihmisten käsitykset ja kokemukset. (Vilka 2015, 118.) Laadullisessa tutkimuksessa pyritään saamaan ymmärrys tutkittavasta asiasta ja vastaamaan, mistä ilmiössä on kyse (Kananen 2014, 16). Laadullisessa tutkimuksessa korostuu kolme näkökulmaa tutkimuskohteeseen: konteksti, ilmiön intentio ja prosessi. Kontekstin huomiointi tarkoittaa sitä, että tutkija ottaa selville ja kuvailee tekstissään, millaisiin esimerkiksi sosiaalisiin, kulttuurisiin, historiallisiin ja ammatillisiin yhteyksiin tutkittava asia tai ilmiö liittyvät. Lisäksi kuvataan tutkimustilanne, jossa tutkimusaineisto kerättiin. Intention huomiointi tarkoittaa sitä, että tutkija tarkkailee, millaisia motiiveja ja tarkoituksia tutkittavan ilmaisuun ja tekemiseen liittyy. Prosessilla tarkoitetaan tutkimusaikataulun ja aineiston edellytysten suhdetta tutkijan tutkittavaan asiaan ymmärtämiseen. Esimerkiksi pitkällä tutkimusaikavälillä saattaa tutkijan ymmärrys tutkittavasta asiasta saattaa muuttua, jolloin tutkimuksen alkuperäinen tarkoitus ei ole enää mielekäs. (Vilka 2015, 120–212.)

Laadullisella tutkimuksella on vahvat perinteet, ja sen kirjallisuudesta löytyy lukuisia tapoja eritellä, luokitella ja tyypitellä tutkimuksen kokonaisuutta. Tämän tutkimuksen voidaan katsoa kuuluvan fenomenologis-hermeneuttiseen perinteeseen, joka on tulkinnallista tutkimusta. Tutkijana on ihminen ja tutkimuksen kohteena elämismaailma

kokemuksineen, merkityksineen ja yhteisöllisyyksineen. Tutkimuksen kohde voidaan tarkentaa kokemuksen tutkimiseen, johon liittyvät yksilölle merkitsevät kokemukset, jotka muotoutuvat merkitysten mukaan. Fenomenologisen merkitysteorian mukaan ihminen on perusteiltaan yhteisöllinen, ja merkitykset eivät ole ihmisissä synnynnäisesti, vaan lähtevät yhteisöstä johon kasvetaan ja johon kasvatetaan. Fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimusperinteessä on oleellista tulkinta, jossa pyritään ilmiöiden merkityksen oivaltamiseen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 34–35.) Tässä tutkimuksessa pyrin ymmärtämään nuorten kokemuksia kulttuurisen nuorisotyön eri menetelmistä KiVa-koulu tunneilla ja sitä ovatko tunnit tukeneet sosiaalisen vahvistumisen tunnetta. Teemahaastattelut osoittautuivat luontevaksi väyläksi lähestyä laadullisen tutkimuksen näkökulmasta nuoria.

Kanasen (2013, 93; Vilka 2014, 124) mukaan teemahaastattelu on tapaustutkimuksen käytetyin aineiston hankintamenetelmä. Teemoiksi hän nimeää laaja-alaiset aihealueet, jotka toimivat ikään kuin kysymyksinä haastattelulle. Teemahaastattelu tehdään kontaktissa haastattelijan ja haastateltavan välillä, jolloin haastattelutilanne on keskusteleva. Teemahaastattelussa pyritään saamaan selville tutkimusongelmaan liittyviä asioita, jotta tutkittavaa ilmiötä voitaisiin ymmärtää paremmin (Kananen 2013, 94). Ilmiössä on aina mukana ihminen ja hänen toimintansa, jonka avaamiseen tutkija pyrkii teemojen avulla (Kananen 2014, 72). Vilka (2015, 67) korostaa, että toisin kuin määrällisessä tutkimuksessa, laadullisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita samankaltaisuuksien ohella myös poikkeamista. Laadullisessa tutkimusmenetelmässä pyritään selittämään ihmisen toimintaa päämäärien ymmärtämisen avulla. Tämä tehdään paljastamalla merkityksiä, joita ihmiset toiminnalleen antavat. Teemahaastattelu on eräänlainen keskustelu, jossa tutkija pyrkii vuorovaikutuksessa saamaan selville haastateltavilta aihepiiriin liittyviä ajatuksia tai kokemuksia (Eskola & Vastamäki 2015, 27).

Teemahaastattelussa on haastattelun aihepiirit eli teemat etukäteen päätetty. Toisin kuin strukturoidussa haastattelussa, teemahaastattelusta puuttuu kysymysten tarkka muoto ja järjestys. Haastattelijan tehtäväksi jää käydä läpi haastateltavan kanssa etukäteen päätetyt teemat. (Eskola & Vastamäki 2015, 29.) Teemahaastattelussa kysymykset voidaan luoda intuition varassa, etsiä kirjallisuudesta tai johtaa ne teoriasta. Hyvässä tutkimuksessa käytetään näitä kaikkia. (Eskola & Vastamäki 2015, 35.) Tässä tutkimuksessa teemahaastattelurunko (liite 7) muodostui Kuuren (2015, 32) sosiaa-

lisen vahvistamisen osa-alueiden kautta: 1) vuorovaikutustaidot ja sosiaalinen toimintakyky, 2) itsetunto ja itsensä arvostaminen sekä 3) elämänhallinta ja osallisuus. Kysymykset muotoilin kunkin kulttuurisen nuorisotyön menetelmän kohdalla kyseiseen menetelmään sopiviksi, mutta kysymyksen sisällöt olivat samat joka menetelmän kohdalla. Teemarunko oli enemmän itselle tukilistana, kuin tarkasti käytettävänä kysymyspatteristona.

Teemahaastattelu voidaan tehdä yksilö- tai ryhmähaastatteluna. Tässä tutkimuksessa haastattelut on tehty yksilöhaastatteluina. Yksilöhaastatteluun päädyin sen takia, että nuorille vaikean aiheen ollessa kyseessä, en uskonut kykeneväni antamaan kaikille huomiota ja vaarana oli, että jonkun mielipiteet olisivat jääneet kuulematta. Lisäksi vaarana oli, että haastattelutilanteet eivät olisi niin luottamusta herättäviä ryhmähaastattelun kohdalla, jotta nuoret olisivat halunneet avata omaa kokemusmaailmaansa. Tämän Kananen (2013, 94) nostaa haasteeksi ryhmäkeskusteluissa. Yksilöhaastattelun haasteeksi nousee monien haastatteluiden litterointi, analysointi ja tulkinta.

5.4.1 Teemahaastattelun toteutus

Haastattelut tein keväällä 2016 viikon 21–22 aikana kuudelle oppilaalle. Oppilaat valitsin harkinnanvaraisella otannalla teemahaastatteluun, jonka teemat olivat samat kuin aiemmin oppilaille teetetyssä kyselyssä, mutta jossa syvennettiin kyselyssä saatua tietoa. Pattonin (2015, 266) mukaan harkinnanvaraisella otannalla voidaan saavuttaa syvempää ja merkittävämpää tietoa tutkittavasta aineistossa, kuin silloin kun otanta on sattumanvarainen. Harkinnanvaraisessa otannassa valinta perustuu tiettyihin kriteereihin. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 85–86) muistuttavat, että koska laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä tekemään tilastollisia yleistyksiä, ei haastateltavien valinnan tulisi olla satunnaista, vaan harkittua ja tarkoitukseen sopivaa. Eliittiotanta on yksi harkinnanvaraisen aineistonkeruun nimi, jossa tutkimuksen tiedonantajiksi eli haastateltaviksi otetaan vain henkilöitä, joilta odotetaan saavan parhaiten tietoa tutkittavasta ilmiöstä esimerkiksi itsensä ilmaisemisen taidon, puhekyvyn, kirjoitustaidon ym. takia. Tässä tutkimuksessa halusin haastatella sekä tyttöjä että poikia, jotta voisin selvittää, onko tyttöjen ja poikien välisissä kokemuksissa eroja. Haastattelin molempia tässä tutkimuksessa kolme. Lisäksi halusin jokaiselta luokalta haastatella oppilaita ja valita haastateltavat niin, että jokainen on eri luokalta. Oppilaat edustivat haastattelutilanteessa itseään, mutta kysyin haastattelussa heidän havaintojaan ja kokemuksia siitä, kuinka

heidän mielestään luokkatoverinsa olivat vahvistuneet sosiaalisesti vai oliko tällaista vahvistumista heidän mielestään tapahtunut. Valitsin haastateltavat niiden nuorten joukosta, jotka kyselylomakkeen yhteydessä ilmoittivat suostumuksensa tulla haastateltaviksi. Näistä valitsin ne oppilaat haastatteluihin, joiden arvelin kykenevän haastattelun aikana pukemaan sanoiksi kokemuksiaan ja mielipiteitään. Kriteerit, joilla oppilaat valittiin haastatteluun, olivat sen verran väljät, että heidän kokemuksensa pystyivät olemaan yksilöllisiä ja erilaisia.

Haastatteluista neljä tein koulun pienryhmätilassa ja kaksi liikuntatunnin aikana pesäpallokentän laidalla. Yritin valita oppilaita ajatellen sellaiset tilat, jossa heidän olisi helppo puhua kokemuksistaan ja jossa emme tulisi häirityksi kesken haastattelun. Eskolan ja Vastamäen (2015, 30) mukaan haastattelun onnistumisen kannalta on oleellista se, missä haastattelut tehdään. Tärkeää on, että haastattelutilanteesta saadaan rauhallinen ilman häiriötekijöitä ja muita virikkeitä. Oleellista on, että haastattelupaikka on mahdollisimman neutraali, eikä tunnu haastateltavasta vieraalta tai pelottavalta. Osittain paikan valintaan vaikuttivat myös aikataululliset syyt, koska minun piti ehtiä haastatella kaikki oppilaat ennen kesälomaa.

Haastattelu on haastattelijan aloitteesta tapahtuva vuorovaikutuksellinen tilanne, joka on samalla tavalla sosiaalisesti määräytynyt kohtaaminen kuin mikä tahansa sosiaalinen tilanne. Haastattelijan tehtäväksi jää miettiä, miten hän voi vaikuttaa sosiaalisen tilanteen onnistumiseen. Tärkeää on luoda luottamuksellisen keskustelusuhte (Eskola & Vastamäki, 32.) Ennen haastattelua kertosin vielä haastateltaville miksi heitä haastattelen ja mistä aiheesta. Muistutin, että haastattelut ovat täysin luottamuksellisia, eikä valmiista tutkimuksesta pysty päättämään keitä on tutkimukseen haastateltu. Haastattelut nauhoitin matkapuhelimen nauhoitustoiminnolla ja tämän kävin läpi haastateltavien kanssa ennen haastattelun alkua. Lupasin, että nauhoituksia ei kuule minun lisäksi kukaan muu. Nauhoitteet kestivät kahdeksasta minuutista neljääntoista minuuttiin. Poikien kanssa tekemäni haastattelut olivat kaikki lyhyempiä kuin tyttöjen kanssa tekemäni haastattelut. Haastattelun aikana ennen kuin siirryimme seuraavaan aiheeseen, kysyin haastateltavilta, ymmärtävätkö he termit mitä käytän haastattelujen yhteydessä. Osa vastaajista kertoi ymmärtävänsä haastatteluissa käytetyt termit hyvin, osan kanssa meni aikaa enemmän siihen, että avasimme yhdessä paremmin aihealueita auki. Haastattelun jälkeen jokainen haastatteluun osallistunut sai valita ottaako haastattelusta palkkioksi lahjakortin pikaruokaravintolaan tai lipun elokuviin.

5.4.2 Teemahaastattelun aineiston analyysi

Teemahaastattelussa Vilkka (2015, 137) kuvailee prosessin etenevän puheesta tekstiksi. Kun tutkimusaineisto on kerätty, tehdyt teemahaastattelut muutetaan tekstimuotoon eli litteroidaan. Litterointiin on olemassa eri tasoja. Kananen (2013, 100) jakaa litteroinnin kolmeen tasoon: sanatarkkaan litterointiin, yleiskieliseen litterointiin ja proposition tason litterointiin. Litteroinnin tarkkuus riippuu siitä, mitä tutkimuksella tavoitellaan, ja mitä lähestymistapoja tutkimuksessa käytetään. Saaranen-Kauppinen & Puusniekan (2006) mukaan litteroinnin tarkkuuteen vaikuttaa se, miten kieleen suhtaudutaan: Mikäli kieli ja vuorovaikutus eivät ole analyysin kohteena, voidaan litterointi suorittaa ilman erikoismerkkien käyttöä. Tärkeää on, että kaikki puhutut lauseet ja virkkeet saa ylös. Oli valittu tarkkuus mikä tahansa, on oleellista muistaa, että haastatteluvien puhetta ei saa litteroitaessa muuttaa tai muokata. (Vilkka 2015, 138.) Näiden haastattelujen litteroinniksi valitsin hyvin karkean tason ja jätin eleet ja äänenpainot litteroimatta, sillä ne eivät olleet analyysin kannalta oleellisia.

Aineiston analyysimenetelmänä käytin sisällönanalyysia ja järjestelin aineiston haastatteluteemoittain. Näin analysoidessa aineisto järjestellään teemoittain ja tämän jälkeen se tarkastellaan läpi muistiinpanoja ja tarkempia koodauksia tehden. Tutkijan tehtävän on tiivistää teemojen keskeinen anti omin sanoin sekä liittää mukaan tulkin-toja ja teoriaa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Haastattelun teemat nousivat Kuuren (2015, 32) sosiaalisen vahvistamisen osa-alueiden kautta: 1) vuorovaikutustaidot ja sosiaalinen toimintakyky, 2) itsetunto ja itsensä arvostaminen sekä 3) elämänhallinta ja osallisuus. Näin ollen analyysini oli teorialähtöinen. Tuomen & Sarajärven (2009, 98) mukaan teorialähtöisessä analyysissä on usein valmiiksi hahmotellut kategoriat, joihin aineisto suhteutetaan.

Teorialähtöisessä sisällön analyysissä ensimmäinen vaihe muodostuu analyysirungosta, jonka sisälle muodostetaan aineistosta erilaisia luokituksia tai kategorioita. Tällöin aineistosta voidaan poimia ne asiat, jotka kuuluvat analyysirunkoon sekä ne jotka jäävät rungon ulkopuolelle. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 113.) Itse lähdin rakentamaan analyysirunkoa manuaalisesti värikoodeilla aineiston ollessa kohtuullisen pieni, 27 sivua. Kullekin Kuuren (2015, 32) sosiaalisen vahvistamisen osa-alueelle oli oma värinsä, ja yhtä väriä käytin teemojen ulkopuolelle jääviin asioihin.

6 TUTKIMUSTULOKSET

6.1 Vuorovaikutustaidot ja sosiaalinen toimintakyky

Tutkimustulokset olen jakanut sisällön perusteella kolmeen Kuuren (2015, 32) sosiaalisen vahvistamisen osatekijään. Näiden pohjalta olen kyselytutkimuksessa analysoinut, näkyykö eroja sosiaalisessa vahvistumisessa tyttöjen ja poikien välillä ja eri luokkien välillä. Olen peilannut tuloksia eri kulttuurisen nuorisotyön menetelmien välillä ja selvittänyt, onko nuorten kokemuksissa sosiaalisesta vahvistumisesta eroja eri menetelmien välillä. Tämän jälkeen olen käynyt läpi teemahaastatteluista samat teemat ja katsonut tukevatko haastattelut kyselytutkimuksen tuloksia tai onko niistä löytynyt eroavaisuuksia ja millaisia muita asioita nuoret ovat teemahaastatteluissa nostaneet esille.

Analyysivaiheessa yhdistin kyselyssä kysyttyjä pienempiä kysymyksiä laajemmiksi kokonaisuuksiksi. Kyselyssä kysyin eri menetelmien kohdalta, oliko luokkahenki parantunut yhdessä tekemisen kautta, oliko menetelmän tekeminen auttanut kehittymään yhdessä tekemiseen ja siihen, pystyykö jatkossa luokassa huomioimaan kaikki ja toimimaan ryhmänä paremmin. Näiden lisäksi kysyin, oliko menetelmän tekeminen auttanut huomaamaan, millainen luokka vastaajalla on ja ovatko vastaajan sosiaaliset taidot vahvistuneet prosessin myötä. Kysymysten yhdistetyt vastaukset muodostivat tuloksen siitä, miten eri kulttuurisen nuorisotyön menetelmät ovat nuorten kokemusten perusteella vaikuttaneet vuorovaikutustaitoihin ja sosiaaliseen toimintakykyyn.

TAULUKKO 1. Tyttöjen ja poikien erot kokemuksista kulttuurisen nuorisotyön menetelmien vaikutuksesta vuorovaikutustaitoihin ja sosiaaliseen toimintakykyyn

Vuorovaikutustaidot ja sosiaalinen toimintakyky		\bar{x}	s	n	p
Yhteisötaide	tyttö	2,85	0,89	43	0,70
	poika	2,95	0,87	42	
Prosessidraama	tyttö	2,82	0,72	42	0,07
	poika	2,68	0,91	31	
Sanataide	tyttö	2,99	0,79	47	0,07
	poika	2,88	1,02	35	
Kädentaidot	tyttö	2,59	0,84	36	0,10
	poika	2,72	1,12	31	
Mediapaja	tyttö	3,24	1,01	45	0,80
	poika	3,30	1,06	41	

(vaihteluväli 1 täysin erimielä - 5 täysin samaa mieltä)

Tarkasteltaessa kulttuurisen nuorisotyön menetelmien vaikutusta vuorovaikutustaitoihin ja sosiaaliseen toimintakykyyn (taulukko 1), voi huomata, että nuorten kokemusten pohjalta vaikutus on näkynyt parhaiten korkeimpien keskiarvojen perusteella mediapajassa (tyttöjen ka. 3,24 ja poikien 3,30). Keskiarvojen perusteella heikoimmin ovat vaikuttaneet ne KiVa Koulun tunnit, jossa kädentaitoja hyödynnettiin tekemisessä (tyttöjen ka. 2,59 ja poikien 2,72). Tyttöjen ja poikien välillä ei ole keskiarvoissa tilastollisesti merkitseviä eroja, joten heidän kokemuksensa vahvistumisesta ovat samankaltaisia. Tämän voi nähdä myös siinä, että se kumpaan joukkioon joku menetelmä on vaikuttanut, on jakautunut melko tasaisesti; Keskiarvojen perusteella tyttöihin ovat vaikuttaneet prosessidraama (ka. 2,82) ja sanataide (ka. 2,99) hieman enemmän, kun taas poikiin on keskiarvojen perusteella vaikuttanut yhteisötaide (ka. 2,95), kädentaidot (ka. 2,72) ja mediapajat (ka. 3,30) hieman enemmän. Tilastollisesti katsottuna ero tyttöjen ja poikien vastausten välillä menetelmien sisällä on kuitenkin marginaalinen. Tuloksissa on syytä huomioda, että prosessidraaman osalta on poikien vastaajamäärä (31) pienempi kuin muissa menetelmissä (35–42). Kädentaitojen osalta vastausprosentti on sekä tyttöjen että poikien kohdalla pienempi. Tähän vaikuttaa se, että yksi luokka ei ehtinyt tehdä KiVa Koulun tunneilla osiota ollenkaan.

TAULUKKO 2. Luokkien väliset erot keskiarvoina kokemuksista kulttuurisen nuorisotyön menetelmien vaikutuksesta vuorovaikutustaitoihin ja sosiaaliseen toimintakykyyn

Vuorovaikutustaidot ja sosiaalinen toimintakyky	7A	7B	7C	7D	7E	7F
Yhteisötaide	3,42	2,63	3,78	2,36	2,88	2,49
Prosessidraama	3,38	2,45	3,31	2,18	3,11	2,36
Sanataide	3,51	2,64	3,35	2,56	3,24	2,48
Mediapaja	3,84	2,89	3,82	2,65	3,67	2,98

(vaihteluväli 1 täysin erimieltä - 5 täysin samaa mieltä) *kädentaitoja ei otettu huomioon yhden luokan tulosten puuttuessa.

Tarkasteltaessa eri luokkien välisiä kokemuseroja kulttuuristen nuorisotyön menetelmien osalta (taulukko 2), huomataan, että kulttuurisen nuorisotyön menetelmät ovat tehneet luokkiin kahtiajaon siinä, kuinka kulttuurisen nuorisotyön menetelmät ovat vahvistaneet sosiaalisesti ja vaikuttaneet vuorovaikutustaitoihin ja sosiaaliseen toimintakykyyn. Kahden luokan kohdalla kaikkien menetelmien kohdalla on sosiaalista vah-

vistumista koettu. Yhden luokan kohdalla sosiaalista vahvistumista on selkeästi tapahtunut muiden menetelmien osalta paitsi yhteisötaiteen. Kolmen luokan kohdalla sosiaalisen vahvistumisen kokemukset ovat olleet vähäisempiä kuin kolmen muun luokan. Mediapaja on ollut kaikkien luokkien vastausten perusteella vaikuttavin ja prosessidraamalla on ollut heikoin vaikutus.

Kahtiajaossa haastaa pohtimaan, millaisia menetelmiä erilaisille luokille voi ja kannattaa soveltaa. Omien havaintojeni perusteella luokat, jotka kokivat eniten vaikutusta vuorovaikutustaitoihin ja sosiaaliseen toimintakykyyn, olivat luokkia, joissa oli parempi työskentelyrauha ja ryhmädynamiikka. Näiden luokkien kanssa pystyi tekemään pidempää työskentelyä. Oppilaat pystyivät myös paremmin heittäytymään annettuihin tehtäviin ja luottivat paremmin toisiinsa. Näiden luokkien kohdalla esimerkiksi prosessidraama näkyy sosiaalisesti vahvistavana, vaikka ohjaajina totesimme tuntien aikana tarinan olevan liian pitkä ja vaikeasti heittädyttävä. Luokat, joissa koettiin vähemmän vaikutusta vuorovaikutustaitoihin ja sosiaaliseen toimintakykyyn, olivat luokkia, joissa oli levottomampaa ja työskentelyrauha ja motivaatio olivat heikompia. Näissä luokissa ei välttämättä myöskään luottamus toisiin oppilaisiin ollut kovin korkea. Tällaisten luokkien kohdalla voi käyttää menetelmiä, jotka ovat mahdollisimman selkeitä, eivät vaadi pitkäkestoista työskentelyä ja voidaan keskeyttää tarvittaessa. Toisaalta voidaan myös katsota, että eri luokkien kohdalla on sosiaalisen vahvistumisen prosessi eri vaiheessa ja Kuuren (2015, 25) esille tuomayhteisöön kiinnittyminen on vielä kesken näiden kolmen heikommin sosiaalista vahvistumista kokeneen luokan kohdalla ja myöhemmässä vaiheessa työskentely onnistuu paremmin.

TAULUKKO 3. Luokkien väliset erot oppilaiden kokemuksista kulttuurisen nuorisotyön menetelmien vaikutuksesta vuorovaikutustaitoihin ja sosiaaliseen toimintakykyyn

Vuorovaikutustaidot ja sosiaalinen toimintakyky	df1	df2	F	p
Yhteisötaide	5	79	7,17	0,00
Prosessidraama	5	67	7,52	0,00
Sanataide	5	76	4,45	0,00
Kädentaidot	4	62	6,45	0,00
Mediapaja	5	80	4,60	0,00

(vaihteluväli 1 täysin erimielä - 5 täysin samaa mieltä)

Taulukossa 3. voidaan nähdä, että luokkien kokemuksissa siitä, kuinka kulttuurisen nuorisotyön menetelmät ovat vaikuttaneet sosiaalisesti vuorovaikutustaitoihin ja sosiaaliseen toimintakykyyn, on tilastollisesti merkittäviä eroja (kaikkien teemojen $p = < 0,05$). Analyysin perusteella vähiten eroa luokkien välillä on ollut sanataiteen (4,45) ja mediapajan (4,60) osalta ja eniten vaihtelua on tullut prosessidraaman (7,52) ja yhteisötaiteen (7,17) kokemisen välillä. On syytä muistaa, että kädentaitojen osalta vastauksia on viideltä luokalta kuin muiden teemojen kohdalla vastanneita luokkia on kuusi. Prosessidraamaa tarkastellessa huomataan, että vastanneita on selkeästi vähemmän (67) kuin muiden teemojen osalta (76–80) ja tämä saattaa vaikuttaa tilastolliseen verrattavuuteen.

Kokemusten erilaisuutta selittävät nuorten omat kokemukset omien havaintojeni lisäksi. Teemahaastatteluissa nousivat esille vuorovaikutustaitoihin ja sosiaaliseen toimintakykyyn liittyvät asiat. Lähes kaikki vastaajat nostivat esille, että KiVa Koulun tunnit olivat auttaneet tutustumaan ja parantaneet luokkahenkeä. Kuokkalan yhtenäiskoulun 7. luokat oli rakennettu kahden alakoulun oppilaista, eivätkä nuoret tunteneet kaikkia luokkatovereitaan etukäteen. Tutustuminen ja luokkahengen parantuminen näkyivät siinä, ettei luokassa olo jännittänyt enää niin paljon, vaan pystyi olemaan rennosti ja oma itsensä. Tämä näkyi siinä, että nuoret kokivat puhumisen muiden kanssa helpommaksi ja kokivat tulevansa paremmin muiden kanssa toimeen. Vaikka taulukossa 2. oli luokkien kokemusten välillä eroja, ei nämä erot juurikaan näkyneet haastatteluissa.

N1: Joo mä tuun paremmin toimeen. No kyllähän se, että tulee muitten kaa enemmän puhuttua. Ehkä silleen huomaa, että ollaan paljon enemmän keskenään.

N2: Kyl mää oon niinku ruennu tai niinku pystymään puhumaan toisten ihmisten kanssa enemmän kuin niitten parin ihmisen.

N3: Tulee ehkä vähän paremmin toimeen taas luokkalaisten kanssa. Niinku varsinkin niitten uudempien ihmisten, mitä ei niinku ala-asteella ollut. Vähän enemmän tuli tutustuttua muihin ja uusiin ihmisiin.

N5: On niinku oppinu tuntee enemmän niistä ihmisistä, niistä meidän luokkalaisista. Meidän luokkahenki parani tosi paljon. Siis mää tunnen kaikki ihmiset nyt paremmin.

N6: No niin se on niin ku ainaki alussa ei tuntenu oikein ketään tuosta luokasta. Niin se parans sillei luokkahenkee ku tutustu kaikkii ja sai tietää niinku uusia puolia ja sillei.

Nuorten puheissa kävi ilmi, että aiemmin luokilla oli ollut oppilaita, jotka ovat jääneet enemmän syrjään tai omia pieniä ryhmittymiä ja KiVa Koulun tuntien koettiin nostaneen yhteisöllisyyttä. Tähän olivat auttaneet mm. erilaisissa ryhmissä erilaisten tehtävien tekeminen. Myös luottamus omia luokkalaisia kohtaan oli kasvanut matkan varrella. Yhdessä tekeminen oli avannut nuorten silmiä siitä, millainen heidän luokkansa on, niin hyvässä kuin pahassa.

N1: No ohan se jonkun verran, että on meidän luokalla ollut niitä, jotka on jäänyt vähän enemmän syrjään. Ryhmätyöt on ainakin sellasia, missä niinku tulee sitä sosiaalista taitoa.

N2: No joo, koska on joutunut aika lailla eri ryhmiin, kun arvotaan ryhmät ja tälle. Pitää vaan oppia toimimaan.

N3: No se lyhytelokuvajuttu oli ihan kiva. Noku siinäkin tuli enemmän ryhmätyötä esille. Kyllä ne kaikki sillei vähäsen, ku tulee vähän eri ryhmiä sattumalta

N4: Niinku sitten niinku tuli enemmän juteltua esimerkiksi poikien kanssa, mitä ei yleensä.

N5: No kyllä musta tuntuu, että ryhmänä me toiminaan nyt niinku paremmin. Ja sitte siihe. Me ollaan tehty aika paljo sillei ryhmissä.

N6: No ainakin taas se taidejuttu (yhteisötaide), koska siinä me tehtiin yhdessä taidetta.

N1: Niin siinä oli se, ryhmässä tuli ainakin paremmin niinku, niinku huomaa sellaisia asioita, mitä aikaisemmin ei oo huomannut niistä.

N2: Taas riippuu ihmisistä. Et mun kohdalla on kyllä ruennut joihinkin luottaa. Vähän.

N3: Se oli vähän. En mää niinku tiä oliko se hyvä vai huono asia, ainakin jokaisen kädenjälki siihen (yhteisötaideteokseen) jäi.

Haastattelun alussa nuorten oli vaikea nimetä kulttuurisen nuorisotyön menetelmiä ja analysoida omia tai luokkakavereiden kokemuksia sosiaalisesta vahvistumisesta. Haastattelun edetessä kuitenkin jonkinlaista arviota menetelmistä syntyi kuin myös

sosiaalisen vahvistumisen kokemuksista. Yhteisötaiteen, sanataiteen kuin mediapajan tekemisen koettiin auttaneen yhteisen tekemisen sävelen löytymiseen ja kaikkien oppilaiden toimintaan mukaan ottamiseen. Prosessidraama -tunneilla tärkeäksi nousi itsensä ja tunteiden ilmaisun parantuminen. Luokkahengen nostatukseen olivat auttaneet nuorten mielestä sekä sanataide että mediapaja. Yhteisötaide oli tukenut nuorten näkökulmasta ryhmänä toimimista.

Mediapaja johdattivat nuoria KiVa Koulun teemoihin ja oli kaikin puolin onnistunut toiminnallisen tekemisen malli. Dokumenttielokuvat ovat tekijöidensä näköisiä, sillä nämä valitsevat dokumentin tyylin ja näkökulman aiheeseen (Kompassi 2016). Tämä näkyy myös nuorten kokemuksissa, sillä tekeminen innosti ja tuotos oli tekijöidensä näköinen. Innostava tekeminen myös tuki vuorovaikutuksellista toimintaa.

N4: Se (dokumenttielokuva) oli tosi hyvä kokemus, et sitä oli tosi mukava tehdä. Ja ainakin meidän ryhmä, niin me onnistuttiin tosi hyvin, et meidän idea tavallaan toteutuis just sillä tavalla, miten me haluttii. Ja sit kaikki pääs vuorovaikuttamaan ja sitten kaikki teki jotain mitä ne niinku halus, et ei sanottu, että sä teet tota ja sä teet tota ja sä teet tota, vaan kaikki sai niinku ite vaikuttaa mitä ne tekee, miten ne sen tekee. Se onnistu tosi hyvin munki mielestä. Se varmaan onnistu muidenkin ryhmien kannalta tosi hyvin.

Yhteisötaiteen tekeminen on prosessi, jossa osallistujat muokkaavat näkemyksiään yhteistoiminnan kautta (Sederholm 2007, 37). Tämä näkyy myös oppilaiden puheessa yhteisötaiteen tekemisestä. Työskentely ei ollut jokaisen ryhmän kohdalla helppoa ja erityisesti haasteeksi nousi yhdessä tekeminen. Yhteisötaidetta tehdään keskustelemalla yhdessä, jolloin kommunikaatio on taiteen tärkein sisältö (Hiltunen 2009, 53). Keskustelu nousee esille myös haastateltujen vastauksissa, joissa kommunikaation kanssa on ollut ensin haasteita, mutta lopulta yhteistyössä on saatu aikaiseksi taideteos: Meidän luokka parhaimmillaan.

N4: Aluks me ei saatu mitenkään siitä ideasta kiinni, miten me vois tavallaan yhdessä tehdä niinku sitä (yhteisötaideteosta), että siitä tulis semmonen yks kokonainen, siitä ei tulis tiiäks sää monta pientä eri kuvaa sillei. Niin oli vähä hankalaa sillei, et yhet halus tehdä tota, toiset halus tota. Ja sit lopulta me taidettiin ihan vaan sen perusteella, että tavallaan niinku ei kannatettu vahvimmin, mut mainostettiin sillei, et nyt tehdään tämmönen jalkapallokenttä. Ja sit ok, tehdään semmonen, koska me ei keksitä mitään parempaa. Mut tulihan siitä semmonen hieno kuitesti!

N6: No ainakin se, niinku jos ottaa kaikki mukaan siihen työhön, niinku siihen taiteisiin (yhteisötaiteen tekemiseen), niin se parantaa sitä (vuorovaikutusta).

Draama mahdollistaa kokemuseräiseen elämykseen ja roolin kautta voidaan kokea tunnetiloja ja sitä kautta ymmärtää roolihahmon asenteita, asemaa, tunteita, motiiveja ja draaman estetiikkaa (Heikkinen 2010, 145). Tämä nousi esille prosessidraaman osalta, kun yksi haastateltu toi esille omalta osaltaan tunneilmaisun kehittymisen. Heikkisen (2010, 23) mukaan draama sallii sellaisia ajatuksia, tunteita ja ilmaisua, jotka eivät muuten olisi arjessa mahdollisia ja hyväksytyjä. Haastattelussa kävi ilmi, että tunneharjoitukset antoivat eväitä itsensä ilmaisuun.

N6: Niinku me leikittiin, niin siinä tuli semmosia, siin se auttoi sillei, kyllä niinku vähän, ilmasemaan itteensä sillei. Se oli niinku sillei sitä ilmaisua ja niitä tunteita sillei, auttaa tommonen (draamaharjoitteet).

Sanataide tarjoaa välineen kohdata ihminen erilaisuudessaan (Vilkkumaa 2008, 12). Tämä näkyy myös nuorten puheessa, jossa tuovat esille ryhmässä työskentelyä ja kommunikaation tärkeyttä. Sanataiteen tarkoituksena on rohkaista ja tukea mielikuvituksen ja luovuuden käyttämistä sekä tapaa ilmaista itseään (Rapina 2016). Haastattelussa nousee esille mielikuvituksen ja luovuuden käyttö, joka näkyy onnistuneessa ja tekijänsä itsensä yllättäneessä lopputuloksessa.

N1: Kaikki oli siinä (sanataiteen tekemisessä) mukana ja me sovittiin se aihe niinku yhdessä. Kyllä sitä vähän aikaa piti miettiä, jollekin ei käynyt joku.

N5: No siis kaikki siinä ryhmässä autto ja teki sitä (sanataidetta) yhdessä ja sitte siinä opittiin taas tuntee toisia ja niin.

N4: Sit me tavallaan päädyttiin heti, että tehään semmonen hyvin yksinkertainen (lopputulos) kuiteskin, että idea menee perille. Niin sitte me tehtiin silleen, että me ideoitiin yhdessä ja aina sitten vuoroteltiin ja kommunikointiin ja sit loppujen lopuksi siit tuli tosi hyvä, et yllätykseks mulleki, et me onnistuttiin tosi hyvin siinä mun mielestä.

Nuorten puheissa nousee esille, kuinka kulttuurisen nuorisotyön menetelmät ovat tukeneet heidän, ja heidän luokkatovereidensa vuorovaikutustaitojensa kehittymistä ja vahvistaneet sosiaalisia taitoja. Haastattelussa nousee esille luovuus, leikkisyyys, itsensä ilmaisu ja vastuunottaminen omasta tekemisestään. Nämä ovat samoja asioita,

jotka nousevat esille Jyväskylän kaupungin nuorisopalveluiden (2016) kulttuurisen nuorisotyön määrittelyssä. Jyväskylässä kulttuurinen nuorisotyö nähdään nuorten itsensä ilmaisun tukemisena, omien aloitteiden ja ideoiden toteuttamisen tukemisena ja mahdollistamisena sekä nuoren näkyväksi, nähdäksi ja hyväksytyksi tulemisena. Samaten nuorten kokemuksista nousevat esille ne vaikutukset, joihin tähdätään myös uudessa perusopetussuunnitelmassa, kuten sosiaalisten taitojen harjoittelu ja tunnetaitojen kehittäminen (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 283)

6.2 Itsetunto ja itsensä arvostaminen

Kyselyssä kysyin nuorilta eri menetelmien kohdalla, oliko menetelmän tekeminen auttanut siihen, että he arvostavat luokassa toisiaan enemmän ja kokivatko he yhdessä tekemisen auttaneen siihen, että kokee itsensä samanarvoiseksi muiden kanssa. Lisäksi kysyin, olivatko nuoret päässeet prosessidraamassa kokeilemaan erilaisia tunteita. Yhdistin nämä vastaukset ja niistä muodostui nuorten kokemus kulttuurisen nuorisotyön menetelmien vaikutuksesta itsetuntoon ja itsensä arvostamiseen.

TAULUKKO 4. Tyttöjen ja poikien erot kokemuksista kulttuurisen nuorisotyön menetelmien vaikutuksesta itsetuntoon ja itsensä arvostamiseen

Itsetunto ja itsensä arvostaminen		\bar{x}	s	n	p
Yhteisötaide	tyttö	2,90	0,90	43	0,94
	poika	2,80	0,95	42	
Prosessidraama	tyttö	1,75	0,55	42	0,67
	poika	1,58	0,54	31	
Sanataide	tyttö	2,97	0,89	47	0,27
	poika	2,90	1,06	35	
Kädentaidot	tyttö	2,59	0,90	36	0,26
	poika	3,00	1,17	31	
Mediapaja	tyttö	3,18	1,09	45	0,29
	poika	3,38	1,00	41	

(vaihteluväli 1 täysin erimieltä - 5 täysin samaa mieltä)

Tutkimuksen itsetuntoa ja itsensä arvostamiseen liittyvää taulukkoa (taulukko 4.) tarkastellessa huomataan, että tilastollisesti ero tyttöjen ja poikien välillä ei ole minkään menetelmän kohdalla merkitseviä (kaikkien teemojen $p = < 0,05$). Keskiarvojen perusteella mediapajalla on ollut eniten vaikutusta sekä tyttöihin (ka 3,18) että poikiin (ka. 3,38). Poikien vastausten keskiarvoissa nousevat esille myös kädentaidot (ka 3,00), joka ei ole vaikuttanut tyttöihin (ka. 2,59) läheskään yhtä paljon. Keskiarvojen perus-

teella heikoiten itsetuntoon ja itsensä arvostamiseen on kyselyssä tilastollisesti vaikuttanut KiVa Koulun tunnit, jossa oli prosessidraama teemana (tyttöjen ka. 1,75 ja poikien 1,58). Poikien osalta tulokseen voi vaikuttaa se, että prosessidraaman kohdalla vastausprosentti on selkeästi heikompi.

TAULUKKO 5. Kulttuurisen nuorisotyön menetelmien vaikutus itsetuntoon ja itsensä arvostamiseen, luokkien väliset erot keskiarvoina

Itsetunto ja itsensä arvostaminen	7A	7B	7C	7D	7E	7F
Yhteisötaide	3,24	2,47	3,75	2,43	2,77	2,71
Prosessidraama	1,98	1,30	1,98	1,49	2,03	1,35
Sanataide	3,47	2,61	3,42	2,57	3,20	2,50
Mediapaja	4,00	2,93	3,79	2,66	3,64	2,84

(vaihteluväli 1 täysin erimielä - 5 täysin samaa mieltä) *kädentaitoja ei otettu huomioon yhden luokan tulosten puuttuessa.

Vuorovaikutustaitojen ja sosiaalisen toimintakyvyn osalta näkynyt kahtiajako näkyy myös tarkasteltaessa luokkien eroavaisuuksia sosiaalisen vahvistumisen kokemuksista itsetunnon ja itsensä arvostamisen osalta (taulukko 5). Samat kolme luokkaa ovat selkeästi enemmän kokeneet itsetunnon ja itsensä arvostamisen paranemista verrattuna kolmeen muuhun. Poikkeuksen edelliseen tulokseen tekee prosessidraaman osuus, jonka osalta ei ole juurikaan koettu sosiaalista vahvistumista. Mediapaja on tässä tarkastelussa selvästi eniten antanut sosiaalisen vahvistumisen kokemusta ja parantanut itsetuntoa ja itsensä arvostamista.

Itsetunnon ja itsensä arvostamisen osalta lienee sama tilanne kuin vuorovaikutustaitojen ja sosiaalisen toimintakyvyn mukaan, että vahvistumisen kokemuksissa luokkien kahtiajakoon vaikuttavat eri tahtia etenevä sosiaalisen vahvistumisen prosessi. Itsetunto ja itsensä arvostaminen ovat myös asioita, joita voi olla vaikea havainnoida omalta osalta. Cacciatoren ym.(2008, 12) mukaan itsetunto on käsitteenä haastava, sillä se on näkymätön ominaisuus, jota ei pysty mittaamaan. Kuuren (2015, 25) mukaan nuoren luottamus itseensä ja muihin kasvaa sosiaalisen vahvistumisen prosessissa, kun hän toiminnallisten yhteisöjen kautta oppii tunnistamaan oman panoksensa merkityksen yhteisön toimintaan.

TAULUKKO 6. Luokkien väliset erot oppilaiden kokemuksista kulttuurisen nuorisotyön menetelmien vaikutuksesta itsetuntoon ja itsensä arvostamiseen

Itsetunto ja itsensä arvostaminen	df1	df2	F	p
Yhteisötaide	5	79	4,45	0,00
Prosessidraama	5	67	6,60	0,00
Sanataide	5	76	3,67	0,00
Kädentaidot	4	62	4,64	0,00
Mediapaja	5	80	5,27	0,00

(vaihteluväli 1 täysin erimielä - 5 täysin samaa mieltä)

Samoin kuin tarkastellessa ryhmien välisiä eroja kokemuksista vuorovaikutustaitoihin ja sosiaaliseen toimintakykyyn, nähdään itsetunnon ja itsensä arvostamisen osalta tilastollisia eroja (kaikkien teemojen osalta p on pienempi 0,05) siihen, kuinka teemat ovat vaikuttaneet sosiaaliseen vahvistumiseen (taulukko 6). Analyysin perusteella vähiten luokkien välillä on ollut eroa sanataiteen osalta (3,67) ja eniten prosessidraaman osalta (6,60). Kuten aiemmissakin osioissa on huomattu, itsetuntoon ja itsensä arvostamiseen liittyviin kokemuksiin prosessidraaman osalta on ollut selkeästi vähiten vastaajia, jos joukkoon ei lasketa kädentaito-teemaa, johon yksi luokka ei ehtinyt osallistumaan. Tämä osaltaan vaikuttaa tilastolliseen luotettavuuteen ja vertailtavuuteen.

Teemahaastatteluissa itsetunto ja itsensä arvostaminen osoittautuivat aihealueeksi, joissa kokemusta ei tunnustettu tai tunnustettu ja jota oli vaikea pukea sanoiksi. Osa nuorista koki aiheen olevan jo kunnossa ennen tunteja ja näin ollen nuoret eivät saaneet vaikuttamisen paranemisen kokemusta. Keltikangas-Järvisen (1994, 17) mukaan itsetunto rakentuu tunteesta, että on hyvä sekä itsensä arvostamisesta. Vaikka luokkien väliset erot olivatkin selkeitä, ei eroja näe yksittäisten nuorten vastauksissa.

N3: No ei sillei oikein vaikuttanut. Ei sen asian (itseluottamuksen) kanssa oo ollut mitään hirveetä ongelmaa.”

N4: Ei ne siihenkään (itseluottamukseen) vaikuttanut. Ei millään hyvällä eikä huonolla tavalla.

N6: No on ne ehkä vähän (vaikutti), mut ei mulla sillei hirveesti niinku ongelmia ollu sen (itseluottamuksen) kaa.

Vaikka kokemuksen auki sanoittaminen ei ollut kaikille nuorille helppoa tai kokemusta sosiaalisesta vahvistumisesta ei ollut, löytyi kuitenkin sosiaalisen vahvistumisen kokemuksia itseluottamuksen ja itsensä arvostamisen osalta siinä, että luokassa voi olla oma itsensä eikä tarvitse jännittää. Tähän viittaa myös Cacciatore (2008, 16) kertoen sen kannattelevan nuorta eteenpäin, että hän saa luokaltaan sosiaalista tukea, onnistumisen elämyksiä ja ystävyssuhteita.

N6: Niin enemmän se on tullut sillei, että niihin kavereihin sillei lisää (tutustuu). Koska sit jos tulee enemmän kavereita ja tällei, niin sit se auttaa siihen ja sää et, sää niinku oot vähän rennompia, ku me ollaan nyt oltu kuitenkin vähän sillei rennompia ku sillei. Ku kaikkien kaa sillei (olaa kavereita).

N5: No se helpotti sillei, että kaikki on erilaisii ja sit ei tarvi sillei esittää niinku jotain muuta mitä ei oo.

N6: No niinku en mä tiä itseluottamus sillei, mutta sitte ei mikään sillei hirveen erityisesti (muuttunut), mutta sitte jos osaa olla oma itsensä, niin sitte tuntee turvalliseks itsensä. Niin että sä voit olla oma ittes eikä kukaan ajattele mitään pahaa susta, niin se on niinku tuonu sulle sillei itseluottamusta. Ainakin mulla itsellä tuli sillei, että mun ei tarvinnu miettiä sillei hirveesti minkälainen mä oon, vaan mä voin olla ihan oma itseni.

Yhden nuoren kohdalla haastattelussa nousi esille, että hän ei kokenut varsinaisesti minkään menetelmän vaikuttaneen hänen itsetuntoon ja itsensä arvostamiseen, mutta hän oli kokenut itsetunnon nousseen hänen luettuaan prosessidraaman aikana kehystarinan ääneen. Mielenkiintoista tässä nuoren kokemuksessa on se, että kehystarinan lukeminen ei sinänsä sisältynyt prosessidraamamenetelmään, mutta loi nuorelle onnistumiskokemuksen. Draaman suurin tavoite on saada nuori oppimaan itsestään ja tukea itseluottamuksen ja itsetuntemuksen kehittymistä (Toivanen 2005, 130). Tämä tapaus osoittaa, että nuori voi antaa draamaa työstettäessä monella tavalla omaa panostaan työskentelyyn ja saada työskentelystä paljon irti. Tämä pätee myös muihin kulttuurisen nuorisotyön menetelmiin.

N1: Joo. Määhän luin sen melkein koko tarinan. Ootas se. Mikäs se sana nyt oli? Tulee niinku lisää sitä rohkeutta. Niin se (sosiaalinen vahvistuminen) niinku tavallaan nous, kun mä luin siinä. Kyllä se (ääneen lukeminen) aina jännittää kaikkia.

Toinen nuori nosti esille kädentaitotunneilla työstetyt erilaiset tarinat erilaisista ihmisistä. Tässä nousee esille kulttuurisen nuorisotyön rooli. Vaikka siinä ovat taidelähtöiset menetelmät keskeisiä, työtä määrittelee nuoren kasvua tukevat elementit (Jaakkola 2012,12).

N2: Kun me luettiin niinku erilaisista ihmisistä, niin sit mä niinku tajusin kuinka (on) erilaisii ja niin eri tasosii erilaisuutta.

Edellä mainituissa nuorten haastatteluissa esille nousseet esimerkkitapaukset ovat hyvin samassa linjassa uuden opetussuunnitelman ja ilmiöoppimisen kanssa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 30) tuodaan esille, että oppimisen elämyksellisyyttä ja motivaatiota vahvistetaan kokemuksellisilla ja toiminnallisilla työtaivoilla. Tärkeäksi nostetaan itsetuntoa vahvistavan osaamisen ja onnistumisen kokemusten luominen.

6.3 Elämänhallinta ja osallisuus

Kysyin nuorilta, pääsivätkö he oman kokemuksensa perusteella osallistumaan teoksen lopputulokseen ja auttoiko yhdessä tekeminen siihen, että nuoren on jatkossa helpompi osallistua yhdessä tekemiseen. Yhdistin näiden kysymysten vastaukset ja niiden perusteella muodostui nuorten kokemus kulttuurisen nuorisotyön menetelmien vaikutuksesta elämänhallintaan ja osallisuuteen.

TAULUKKO 7. Tyttöjen ja poikien erot kokemuksista kulttuurisen nuorisotyön menetelmien vaikutuksesta elämänhallintaan ja osallisuuteen

Elämänhallinta ja osallisuus		\bar{x}	s	n	p
Yhteisötaide	tyttö	3,37	1,00	43	0,17
	poika	3,32	0,87	42	
Prosessidraama	tyttö	3,18	0,99	42	0,11
	poika	2,65	1,14	31	
Sanataide	tyttö	3,54	0,83	47	0,04
	poika	3,36	1,10	35	
Kädentaidot	tyttö	3,89	0,78	36	0,02
	poika	3,24	1,16	31	
Mediapaja	tyttö	3,87	0,87	45	0,43
	poika	3,59	1,04	41	

(vaihteluväli 1 täysin erimieltä - 5 täysin samaa mieltä)

Elämänhallintaa ja osallisuutta koskevassa osiossa (taulukko 7) huomataan keskiarvo- ja tarkastellessa sosiaalista vahvistumista tapahtuneen kaikissa muissa teemoissa, paitsi poikien kokemuksissa prosessidraaman kohdalla (ka. 2,65). Toisaalta tässä, kuten muissakin osa-alueissa, on poikien osalta vastanneiden määrä pienempi (31), joten tulos ei välttämättä ole täysin luotettava. Tämä on kolmesta osallisuuden osa-alueesta ainoa, missä on tilastollisesti merkittäviä eroja tyttöjen ja poikien välillä. Nämä erot näkyvät kädentaitojen ($p = 0,02$) ja sanataiteen ($p = 0,04$) kohdalla, joissa molemmissa tytöt ovat kokeneet vahvempana vaikutusta ja vahvistumista. Keskiarvoja tarkastellessa huomaa, että kädentaidot ovat vaikuttaneet tyttöihin (ka 3,89) kaikista eniten ja mediapaja (ka 3,87) miltei heti perässä tuloksissa. Heikoiten tyttöjen kohdalla on vaikuttanut prosessidraama (ka. 3,18). Pojilla on keskiarvojen perusteella parhaiten vaikuttanut mediapaja (ka. 3,59) ja heikoiten prosessidraama (ka. 2,65).

TAULUKKO 8. Luokkien väliset erot keskiarvoina kokemuksista kulttuurisen nuorisotyön menetelmien vaikutuksesta vaikutus elämänhallintaan ja osallisuuteen

Elämänhallinta ja osallisuus	7A	7B	7C	7D	7E	7F
Yhteisötaide	3,85	3,13	4,00	3,10	3,07	3,06
Prosessidraama	3,33	2,27	3,56	2,31	3,54	2,67
Sanataide	3,73	3,21	3,85	3,30	3,55	3,20
Mediapaja	4,07	3,32	4,13	3,28	4,21	3,53

(vaihteluväli 1 täysin erimielä - 5 täysin samaa mieltä) *kädentaitoja ei otettu huomioon yhden luokan tulosten puuttuessa.

Kuten muidenkin sosiaalisen vahvistumisen osa-alueiden kohdalla, näkyy elämänhallinnan ja osallisuuden osalta kahtiajakoa luokkien osalta (taulukko 8), tosin ei niin selkeästi kuin kahden muun osa-alueen osalta. Kahtiajako näkyy prosessidraaman osalta, missä kolmen luokan oppilaat ovat keskimäärin tunteneet sosiaalista vahvistumista elämänhallinnan ja osallisuuden osalta, kun taas kolmen luokan osalta kokemus ei ole yhtä selkeä. Kaikki muut menetelmät ovat antaneet vastaajille sosiaalisen vahvistumisen kokemuksia ja tämänkin osa-alueen osalta mediapaja on selkeästi ollut vaikuttavin. Osallisuuden kokemukseen vaikuttaa se, miltä yksilöstä tuntuu eri yhteisöissä (Kiilakoski & Gretschel 2012, 6). Tämä on ehkä yksi syy, miksi kokemukset ovat eri tyyppisiä, kun toisissa luokissa työskentely onnistui hieman paremmin kuin toisissa. Tosin tämä on arvailua, johon tutkimustulos ei anna suoraa vastausta.

TAULUKKO 9. Luokkien väliset erot oppilaiden kokemuksista kulttuurisen nuorisotyön menetelmien vaikutuksesta elämänhallintaan ja osallisuuteen

Elämänhallinta ja osallisuus	df1	df2	F	p
Yhteisötaide	5	79	3,31	0,01
Prosessidraama	5	67	4,53	0,00
Sanataide	5	76	1,19	0,32
Kädentaidot	4	62	1,97	0,11
Mediapaja	5	80	3,20	0,01

(vaihteluväli 1 täysin erimielä - 5 täysin samaa mieltä)

Kuten verrattaessa tyttöjen ja poikien välisiä kokemuksia, tulevat samat lainalaisuudet esille myös luokkien välisissä vertailuissa, kun tarkastelussa on kulttuurisen nuorisotyön menetelmien vaikutus elämänhallintaan ja osallisuuteen (taulukko 9). Kahdessa muussa osallisuuden osa-alueessa on joka teeman osalta luokkien välillä selkeästi eroa, mutta tässä osiossa ero näkyy ainoastaan yhteisötaiteen, prosessidraaman ja mediapajan osalta (kaikkien $p = < 0,05$). Kun taas sanataiteen ($p = 0,32$) ja kädentaitojen ($p = 0,11$) osalta luokkien välillä ei ole tilastollisesti merkitsevää eroa ja nollahypoteesi kumoutuu.

Kuuren (2015, 25) mukaan sosiaalisen vahvistumisen prosessi etenee siten, että nuorten taitojen kehittyessä ja nuoren löytäessä oman merkityksensä yhteisölle, hänen osallisuutensa vahvistuu ja hän ottaa vastuun yhteisöstä. Tähän tähdättiin KiVa Koulun tunneilla ja jonkinlaista onnistumista nuorten vastausten perusteella on havaittavissa, vaikka myös tämän vaiheen osalta prosessi on vielä hyvin kesken. Teemahaastattelussa osallisuuden osalta nuoret nostivat esille sen, kuinka KiVa Koulun tunnit ovat vaikuttaneet siihen, että muiden kanssa tullaan paremmin toimeen ja otetaan helpommin mukaan erilaiseen tekemiseen.

N3: No ainakaan osa tytöistä ei oo ehkä enää niin pahasti oo tota siellä oman porukan (kesken). On ehkä vähän koulussa näissä ryhmätöissä tullu vähän enemmän, ehkä vähän enemmän esiin osa. Ei kaikki kuitenkaan.

Osallisuus tuli näkyviin myös yhteisötaiteen kohdalla, samalla kun se näytti nuorille, millainen luokka heillä on. Tekemisen yhteydessä luokka ei välttämättä näyttäytynyt

pelkästään positiivista puolta itsestään, mutta avasi nuorille, miten heidän luokka toimii. Kiilakosken ja Gretscherin (2012, 6) mukaan sosiaalinen osallisuus kytkeytyy syrjäytymisen ehkäisyyn, ja siihen miten sosiaalisia suhteita vahvistetaan. Jotta oppilaat pystyvät olemaan osallisia omassa luokassaan, täytyy heidän ymmärtää, kuinka heidän luokka toimii, ja löytää sieltä oma paikkansa.

N3: Se oli vähän *epämääräistä mutinaa*. En mä niinku tiää oliks se hyvä vai huono asia, ainakin jokaisen kädenjälki siihen (yhteisötaideteokseen) jäi.

Osallisuutta näkyi myös sanataiteen tekemisen osalta. Nuorten vastauksissa nousee esille toimijuuden tärkeys. Toimijuus tarkoittaa nuoren mahdollisuutta vuorovaikutteeseen toimintaan sekä kykyä vaikuttaa maailmaan missä elävät (Korkiamäki 2015, 13). Toimijuus nousee esille myös sanataiteessa menetelmänä, jossa nuori voi tutkia itseään taiteilijana, jonka avulla hän voi tulla tietoiseksi omasta luomistyöstään (Sanataide ja kirjallisuus 2016).

N5: Sillei, että kaikki oli osallisena siihen (sanataiteen tekemiseen).

N6: No se ainakin sillei sen ryhmän kaa, tulee sillei yhdessä sovittua kaikkee, niin sitte se niinku sillei, ottaa kaikki mukaan siihen tekemiseen. Niin sit se menee sillei, et kaikille jaetaan yhtä paljon tekemistä

Yhdessä tekeminen ja kaikkien mukaan ottaminen vilahtivat nuorten puheissa mediapajan kohdalla.

N6: No ehkä se ainaki se mediapaja, koska siinä saatiin tehdä sillei yhdessä. Niin no se oli ihan kivaa ja sitte tota.. Nii-in. No se oli kans semmosta, että niinku se yhdistää just ryhmässä sillee aika hyvin ja silleen, jos kaikki tekee yhtä aikaa sillei.

Elämänhallinta tarkoittaa ihmisen uskoa siihen, miten voi vaikuttaa asioihin ja muuttaa omalla toiminnallaan olosuhteita itselleen suotuisammiksi (Keltikangas-Järvinen 2008, 255). Haastattelussa tämä nousi myös esille, kun elämänhallintataitojen osalta KiVa Koulun tuntien arveltiin vaikuttaneen osan luokkakavereiden koulunkäyntiin ja opiskeluun liittyviin taitoihin.

N6: No voi joillakin olla esim. kouluun tulla vähän niinku jotain enemmän.

Osallisuuden ja elämänhallinnan osalta huomataan, että nuorten kokemukset ovat olleet sitä mitä kulttuurisen nuorisotyön menetelmillä on tavoiteltu. Herranen ja Lundbom (2010 7) nostavatkin esille, että peruskoulussa sosiaalisella vahvistamisella on paikka polarisaation kehityksen ehkäisijänä ja toisaalta hyvinvoinnin, toimintakyvyn ja elämänhallintataitojen lisääjänä sekä sosiaalisen tukemisen ja osallisuuden saralla. Nuorten vastausten perusteella kulttuurisen nuorisotyön menetelmien avulla voisikin lähestyä tätä pyrkimystä.

6.4 Nuorten arvio kulttuurisen nuorisotyön menetelmien toimivuudesta

Teemahaastatteluissa kysyin, haluavatko nuoret sanoa jotain muuta KiVa Koulun tunteista, ja onko heillä jotain mitä ehdottomasti pitäisivät tunteilla mukana tai mitä muuttaisivat. Vaikka kaikkien menetelmien kohdalla nuoret eivät osanneet kertoa, onko menetelmä tuonut heille sosiaalisen vahvistumisen kokemusta, pidettiin KiVa Koulun tunteja kuitenkin mukavana, normaalista koulupäivästä poikkeavana lisänä. Tunnit koettiin hyödyllisenä, eikä minkään menetelmän kohdalla toivottu, että se poistettaisiin, mikäli tunteja jatkossa järjestetään.

N2: No kaikki niinku erilailla vaikutti kaikkiin. No onhan se nyt niinku erilaista normikoulua. Ihan kivaa.

N4: Tosi hyvä kokemus. Se on niinku semmonen aihe, joka on semmonen hyvin laaja ja semmonen et niinku, et semmosta tapahtuu joka päivä, et semmonen keskeinen ja just nää kaikki mediapajat ja semmoset mis tehään jotakin yhdessä. Jotakin semmosta vähän erikoisempaa, niin mä veikkaan, että siinä se nostaa kaikki noi asiat (sosiaaliseen vahvistumiseen liittyvät) mitä sä mainitsit ja edelleen ylöspäin.

N5: No en mä sillei periaatteessa muuttais paljoo mitää. Siitä kiusaamisesta puhuttiin niinku tosi tosi tosi paljon.

Kiusaamisen näkökulmasta tunteista koettiin olevan hyötyä ja kiusaaminen ilmiönä oli tullut nuorille tutummaksi. Nuorten vastauksissa nousee esille, että KiVa Koulun tavoitteet ovat toteutuneet KiVa Koulun tuntien aikana. KiVa koulun tavoitteena on pyrkiä aktivoimaan oppilaita ajattelemaan itse, huomioimaan ilmiöitä sekä ymmärtämään omaa ja muiden toimintaa. Teemoilla pyritään lisäämään tietoisuutta kiusaamisesta ja siihen liittyvästä ryhmäilmiöstä sekä lisäämään empatiaa kiusattuja kohtaan (KiVa Koulun Opettajan opas 2009, 48.)

N3: Siinä kävi selväks niinku mikä kaikki niinku on (kiusaamista) ja vaikuttaa mitenki, että miten kannattaa tehdä ja miten ei.

N4: No itelle mulle tuli (kiusaamiseen liittyvät) asiat hyvin perille ja opin paljon uutta, että millaisia (kiusaamisen) muotoja ne on. Et ei se oo vaan semmosta yhtä tiettyä (kiusaamisenlajia) vaan niitä on monta erilaista ja ne on vielä eri asteisia. Et miten niinku pitkää se on. Ja kyllä mä veikkaan, että se meni luokallekin jonkun verran perille, että kyllä siitä vielä ymmärretään enemmän mitä se on ja miten siitä pitäis päästä eroon.

N5: Tutummaks tuli joo. Et niinku erilaisii kiusaamistyyjejä.

N5: No siis nyt kaikki tietää sillei kiusaamisesta enemmän ja sit ne tajuaa, että tai toivottavasti tajuaa, että mitkä seuraukset sillä on ja tälle.

Myös kehittämisideoita nousi esille tulevaisuuteen. Tärkeäksi koettiin ryhmätehtävät ja niiden kehittäminen. Menetelmistä nousivat esille mediapaja ja yhteisötaide, joissa molemmissa harjoiteltiin ryhmässä työskentelyä ja yhdessä tekemistä mielekkääksi todetun tekemisen kautta. Nuorten ajatuksia tukevat myös MIMO-projektissa tehdyt havainnot. Nuorten mielestä soveltavan taiteen tekeminen oli mukavaa ja ajattelua herättävää yhdessä tekemistä, mikä oli auttanut löytämään innostavia ja konkreettisia taitoja (Vatanen 2012, 28).

N3: On tää muuten hyvä, mutta niinku vois vielä jos saatte mitenkään heitettyä sillei, että kaverit ei menis niinku kavereitten kanssa.

N4: No se mediapaja pitää ehdottomasti jäädä, et se oli tosi hyvä kokemus ja kaikki tykkäs siitä. Ja sen esimerkiksi jonku sarjakuvan tai kirjeen tekemisen, sekin on kans hyvä. Ja esimerkiksi nää huolinuket ja nää on ehkä enemmän semmosta yksilötyötä, niinku itse keskittymistä. Mut sekin on sillei ihan hyvä, että kaikki voi pitää, mut ne vois ens vuoteen vaikka muokata sillei eri tavalla. Et niistä tulee vielä semmosia niinku, et ei ihan samanlaisia kuin tänä vuonna, vaan vois tehdä esim. mediapajasta eri aiheista ja eri tavalla. Ja sarjakuvasta ei välttämättä tarvi tehdä sarjakuvaa vaan voi tehdä jotain, en mä tiä, julistetta tai jotakin tollasta.

N6: Ainakin se taide, se meidän luokka parhaimmillaan. Se oli silleen, että sai niinku ite tehdä ja kaikki sai tehdä siinä niinku mitä ite halus, ja ne oli sillei hyvät puolet. Mutta. öö. En mä nyt tiä sillei, mut se tarina oli sillei hyvä, mutta sit jotkut ei välttämättä jaks keskittyä, ku siinä kerrotaan sitä tarinaa. Varsinkin jos on ennen kuullu sitä tarinaa.

N6: Niissä vois olla enemmän sellaista liikunnallista tai semmosta. Että ei istuttaisi niin paljon paikallaan. Vaan enemmän kaikkea sellaista liikunnallista tekemistä.

MIMO-projektissa soveltavan taiteen menetelmät olivat vahvistaneet nuoria sosiaalisesti, antanut nuorille itseluottamusta ja rohkeutta, vähentänyt ennakkoluuloja ja lisännyt uskoa hyvään tulevaisuuteen (Vatanen 2008, 29). Näitä samoja elementtejä nousee nuorten arviossa KiVa Koulun tunneilla käytetyistä kulttuurisen nuorisotyön menetelmistä. Myrsky-hanketta tutkiessa nousi esille, että taiteen tekeminen turvallisissa pedagogisissa puitteissa vahvisti nuorten identiteettiä ja yhdessä tekeminen vahvisti yhteisöllisiä taitoja (Siivonen 2011, 242). Kuten nuorten vastauksissa nousee esille, on tärkeää, että toteutettiinpa mitä tahansa kulttuurisen nuorisotyön menetelmää, on tärkeää, että menetelmät ovat toiminnallisia. Tämä tukee nuorten yhdessä toimimisen taitoja sekä toimijuutta, joka Korkiamäen (2015, 148) mukaan lisää osallisuuden mahdollisuuksia sekä ryhmään kuulumisen tunnetta.

7 POHDINTA

Tutkimuksessa saatiin tulokseksi, että nuoret kokivat sosiaalista vahvistumista tapahtuneen KiVa Koulun tuntien aikana. Tutkimus antoi suuntaa siihen, mitkä juuri tähän tapaukseen valituista kulttuurisen nuorisotyönmenetelmistä toimivat juuri näille nuorille. Tuloksissa nousi esille, että toiminnalliset menetelmät ovat nuorten mielestä niitä, jotka toimivat aiheen käsittelyssä parhaiten. Näitä voisi yhtä hyvin olla myös niin liikunnalliset kuin seikkailukasvatukselliset menetelmät. Se, että prosessidraama nousi moneen otteeseen esille heikoiten toimivana menetelmänä, ei kuitenkaan poissulje prosessidraaman ja ylipäättänsä draamakasvatuksen vaikutusta toisella tavalla toteutettuna. Myös samalla tavalla toteutettuna se voisi toimia paremmin jonkun muun ryhmän kanssa. Ja toisaalta sama voidaan todeta enemmän sosiaalista vahvistamista antaneen mediapajan osalta. Vaikka menetelmä toimi tämän ikäryhmän kanssa, voi olla, että se ei toimisi jonkun muun ryhmän kanssa. Jos verrataan vaikkapa prosessidraamatuntia ja mediapajatuntia, tulee näihin sisällön lisäksi yksi oleellinen ero, joka on se, että mediapaja oli vähemmän ohjatumpaa ja enemmän nuorista lähtöistä kuin mikään muu menetelmä. Tästä näkökulmasta katsottuna uuden opetussuunnitelman mukaisella ilmiöoppimisella on tilausta koulumaailmassa.

Tapaustutkimus antaa tietoa yhdestä tapauksesta, mutta ei kuitenkaan avaa kokonaiskuvaa. Tässä tapauksessa tutkittiin Kuokkalan yhtenäiskoulun 7.-luokkalaisten kokemuksia sosiaalisesta vahvistumisesta. KiVa koulun tunneilla jokaisesta kulttuurisen nuorisotyön menetelmästä oli hyvin lyhyessä ajassa käytössä vain ohut siivu menetelmää. Menetelmien sisällä pienet muutokset tai eri ohjaajat olisivat voineet saada jo aikaan erilaisia tuloksia puoleen tai toiseen. Näiden kokemusten pohjalta ei voi kuitenkaan tehdä yleistyksiä mikä toimii ja mikä ei toimi. Vastauksista saa suuntaa antavia linjoja, mutta tuloksiin vaikuttivat tunneille osallistuneet nuoret, heidän vireystasonsa, tuntien ohjaajat, heidän vireystasonsa, yllättävät muuttuvat tekijät kuten vaikkapa aamunavaus tunnin alussa, mikä lyhensi menetelmään käytettävissä ollutta aikaa. Tämän prosessin ja tutkimuksen voisi toisintaa toisaalla, mutta ihan vertailukelpoisia tutkimuksista tuskin tulisi. Tämän tutkimuksen perusteella ei siis voida tehdä yleistyksiä siitä, miten kulttuurisen nuorisotyön menetelmät toimivat sosiaalisen vahvistamisen välineenä. Saaranen-Kauppinen ja Puuskiekkä (2006) nostavat tätä samaa esille. Tapaustutkimuksessa pyritään lisäämään ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä. Tavoitteena ei kuitenkaan ole tehdä yleistyksiä. Tapaustutkimus sopii silloin menetelmäksi, kun halutaan ymmärtää tutkittavaa kohdetta syvällisesti.

Haastatteluissa nousi esille, että oppilaat kokivat eri harjoitteiden lisänneen omia taitoja toimia omassa luokassa. Tähän tulokseen sosiaalisessa vahvistamisessa juuri tähdätään. Kuuren (2015, 25) mukaan nuori pyritään prosessissa kiinnittämään yhteisöön, joka auttaa nuorta oppimaan tunnistamaan oman panoksensa merkityksen yhteisön toimintaan. Prosessin tavoitteena on, että loppuvaiheessa nuori osallistuu ja ottaa vastuuta yhteisöstä, joka tukee häntä oppimaan lisää. KiVa Koulun tunnit toimivat kiusaamisilmiön esille nostamisen lisäksi jatkoryhmäytysprosessina, jossa pyrittiin tukemaan jokaisen nuoren oman paikan löytymistä luokkayhteisöstä sekä luokan yhdessä toimimisen edellytysten parantamiseen. Tulokset antavat viitteitä siitä, että ryhmä kävi nuorille tutummaksi ja kaikkia otettiin paremmin huomioon yhteisössä. Sitä tutkimus ei kerro, olisiko ryhmäytyminen edennyt joka tapauksessa, vaikka KiVa Koulun tunteja ei olisikaan järjestetty.

Mielenkiintoista tutkimuksessa oli se, että tyttöjen ja poikien välillä ei ollut merkittäviä eroja mitatessa kokemuksia sosiaalisesta vahvistumisesta. Tämä oli ennakkoodotuksista poikkeavaa, sillä tuntien aikana minulle jäi ohjaajana sellainen kokemus, että tyttöjen oli helpompi keskittyä aiheeseen ja pojilla aikaa meni myös muuhun te-

kemiseen, kuin itse asiaan. Erityisesti tämä muu tekeminen näkyi niiden kolmen luokan kohdalla, mitkä olivat kokeneet heikommin sosiaalista vahvistumista KiVa Koulun tuntien aikana. Voidaan kysyä, että jos tämä muu toiminta olisi näyttäytynyt näiden luokkien tunneilla vähemmän, olisiko silloin sosiaalisen vahvistumisen kokemus ollut näiden luokkien kohdalla korkeampaa. Ja voi miettiä, onko poikien keskittymättömyys vaikuttanut näiden luokkien kohdalla tyttöjen kokemuksiin sosiaalisesta vahvistumisesta, kyseessä kun on kuitenkin yhteisöllinen prosessi. Ja jos ajatusta haluaa viedä pidemmälle, voi pohtia sitä, onko näissä kolmessa luokassa jotain eroa ryhmässä toimimisen taidoissa ja halussa toimia yhdessä verrattuna kolmeen muuhun luokkaan, jotka tuntuvat saaneen enemmän prosessista irti.

Valitsimme työparin kanssa useita erilaisia kulttuurisen nuorisotyön menetelmiä KiVa Koulun tunneille ajatuksella, että meillä olisi erityyppisiä toimintoja erilaisille oppijoille ja kokijoille. Voi miettiä, oliko se hyvä tässä tapauksessa vai olisiko ollut järkevämpää tehdä koko prosessi yhdellä menetelmällä? Prosessi olisi ollut mahdollista toteuttaa siten, että olisi vain yksi kulttuurisen nuorisotyön menetelmä, jonka avulla käytäisiin koko KiVa Koulun materiaali läpi. Jatkotutkimuksen voisi tehdä tästä ja tutkia olisiko yhden kulttuurisen nuorisotyön menetelmän valinta vienyt prosessia syvemmälle ja tuonut erilaisia tuloksia?

Tässä prosessissa kokeiltiin eri taiteenlajeista yksittäisiä asioita. Joitakin asioita säilyttäisin, mutta joitakin muuttaisin jo ihan oman kokemuksen kautta siitä mikä nuorilla toimi. Ja myös nuorten vastausten perusteella. Talvi ja kiire haastoivat tekemään yhteisötaideprosessit sisällä. Jos käyttäisin samaa menetelmää, menisimme ulos ja taidetta tehtäisiin ympäristöstä löytyvillä materiaaleilla ja työ kuvattaisiin. Tällöin luokassa saatavilla oleva materiaali ei ohjaisi niin voimakkaasti lopputulosta, vaan tulos olisi enemmän oppilaiden näköinen. Koululla ei ole tilaa säilyttää isoja taideteoksia, vaan ne menevät nopeasti roskeen, joten ympäristökasvatuksen näkökulmasta luonnonmateriaalien käyttäminen olisi järkevämpää. Prosessidraaman tilalle kävisi mikä tahansa muukin draaman laji, tanssi tai sosiaalinen sirkus. Koen, että prosessidraaman kohdalla käytimme materiaalia, jota kumpikaan meistä ohjaajista ei kokenut täysin omakseen ja tämä näkyi lopputuloksessa. Samankaltainen prosessidraamatuokio saattaisi toimia paremmin, jos valmispaketin sijaan olisi lähdetty rakentamaan täysin oma materiaali. Heikkisen (2010, 114) mukaan draamakasvatus on parhaimmillaan pitkä prosessi, jossa draaman avulla työskennellään eri rooleissa ja tehtävissä. Tässä tapauksessa tu-

los ei ollut paras, koska työskentely kesti niin vähän aikaa. Heikkinen (2010, 117) nostaa esille, että draamakasvatuksessa ei voi ikinä tietää etukäteen, kuinka prosessissa käy. Tämä pätee mielestäni kaikkiin menetelmiin. Ryhmät ovat erilaisia ja yksilöt ovat erilaisia. Myös sanan ja kuvan yhdistämisessä voisi tehdä monenlaisia variaatioita. Yksin tehtyä käsityötä ei yksi haastateltu pitänyt hyvänä menetelmänä, vaan haastoi miettimään, voisiko menetelmä olla sellainen, jota pääsee koko luokka tekemään. Haastatteluissa nousi esille, että on tärkeää, että menetelmät ovat toiminnallisia.

Mediapajojen sisältö ei ole täysin vertailtavissa muiden tuntien sisältöön. Mediapajaa oli vetämässä mediakasvattaja, jonka tavoitteet olivat mediakasvatuksessa ja sitä kautta asian läpi viemisessä. Neljälle KiVa Koulun kaksoistunnille lähdettiin KiVa Koulun tavoitteet edellä ja pohdittiin millä menetelmillä ne saavutettaisiin. Valitsimme menetelmiä, joiden vetämiseen ei tarvittu suurta menetelmäosaamista. Kummallakin nuori-sonohjaajalla oli kokemusta erilaisten menetelmien vetämisestä, mutta ei syventävää osaamista yhteen tiettyyn menetelmään. Vertailtavuuteen vaikuttaa se, että mediapajoissa työskenneltiin kolme tuntia, kun KiVa Koulun tunnit kestivät kaksi oppituntia. Näillä tunneilla oli myös enemmän muuta tekemistä kuin menetelmän läpikäyminen, sillä joka tunnille otettiin KiVa Koulun materiaalia.

Vaikka teemahaastattelussa oppilaiden oli vaikea nimetä sitä, mikä oli sosiaalisesti erityisesti vahvistanut, kokivat he silti, että muutosta oli tapahtunut. Voi miettiä, pystyykö ihminen huomaamaan muutosta näin nopeassa ajassa? Tutkimusaika on melko lyhyt, jolloin saattaa olla, että nuorten oli vaikea hahmottaa omaa sosiaalista vahvistumistaan ja kasvuaan. Esimerkiksi hyviä tuloksia tuoneen Myrsky-hankkeen toiminta-aika oli useamman vuoden, samoin kuin tutkimusaika. Osalle oppilaista vastaaminen ei ollut kovin helppoa, sillä osa KiVa Koulun tunneista oli järjestetty monta kuukautta ennen kyselyä, ja niiden sisältöjä ei oikein muistettu kunnolla. Kyselyn termit saattoivat olla vaikeita, vaikka olin kyselyhetkellä paikalla vastaamassa oppilaiden kysymyksiin kyselyyn liittyen. Kyselyn tulokset ovat suuntaa antavia, mutta eivät kerro koko totuutta. Toisaalta tutkimuksen aikana huomasin, että osa nuorista pystyi hyvin syvälliseen analyysiin aiheen tiimoilta. Tähän vaikutti hyvin pitkälti nuoren persoonallisuus ja tapa kokea asioita.

Jos nyt valitsisin opinnäytetyön tutkimuskohdetta, en valitsisi tutkimusaihetta, joka tutkii omaa työtä. Tutkimuksesta on vaikea irrottautua tutkijan rooliin, ilman että tu-

lokset tuntuivat erityisen henkilökohtaisilta. Tutkijana jouduin ottamaan etäisyyttä aineistoon, joka kohdistui itse suunnittelemaan ja toteuttamaan materiaaliin. Aineisto sai välissä levätä useamman kuukauden, jotta sitä pystyi tarpeeksi neutraalilla otteella katsomaan. Jos lähtisin tekemään uutta opinnäytetyötä, valitsisin aiheen, joka ei olisi niin tarkasti rajattu johonkin päättymässä olevaan hankkeeseen. Omalla kohdalla motivaatioon vaikutti se, että ehdin siirtyä työelämässä pariin eri työtehtävään opinnäytetyötä kirjoittaessa.

Aloittelevana tutkijana olin uuden edessä tehdessäni tutkimusta. Jos lähtisin tekemään samankaltaista prosessia, valmistautuisin eri tavalla ja miettin, miten monesta eri näkökulmasta voisin aihetta nuorten kanssa lähestyä. Vilkan (2015, 107) mukaan kysymyksiä muotoillessa kannattaa olla maltillinen ja määritellä mitä tietoa tarvitaan ja mitä ei. Kyselyssä pitäisi olla riittävä määrä kysymyksiä, mutta turhat kysymykset pitäisi pyrkiä karsimaan pois. Koetin kasata kyselylomakkeen tällä ajatuksella, mutta siitä huolimatta kysely oli osalle oppilaista liian pitkä, eivätkä he jaksaneet täyttää kyselyä loppuun saakka. Toisaalta teemahaastattelusessiot olisi voineet olla pidempiä ja vielä syvemmälle luotaavia. Koetin saada kyselyn ja teemarunon sellaisiksi, että ne keskustelisivat keskenään ja tukisivat toisiaan. Mutta tätä olisin voinut terävöittää vielä lisää. Tämä ei välttämättä kuitenkaan muuttaisi lopputulosta mihinkään suuntaan.

Voi miettiä, onko kysymykset kolmen sosiaalisen vahvistamisen osa-alueella niin samankaltaiset, että niitä voi vertailla keskenään ja ovatko kaikki kysymykset olleet nuorille yhtä selkeästi ymmärrettävissä. Oma osallistumista ja sitä miten muut ovat päässeet osallistumaan, on helpompi arvioida, kuin oman itsetunnon ja itsensä arvostamisen kehittymistä. Toisaalta nuorten oli helpompi päästä tutkimukseen kiinni, kun oli joku osa-alue, jota oli helpompi arvioida. Tutkimuksen olisi voinut toteuttaa siten, että olisi ottanut vain yhden sosiaalisen vahvistumisen osa-alueen ja lähtenyt tutkimaan millaista vaikutusta on tapahtunut. Tällöin olisi voinut löytyä jo valmiita mittareita, joilla tuloksia olisi voinut tutkia.

Haasteita opinnäytetyön tekemiseen aiheutti tutkimuksen aikana vaihtunut Nuorisolaki, joka vei terävintä kulmaa teoreettisesta viitekehyksestäni, kun sosiaalisen vahvistamisen termi hävisi käytöstä ko. asiakirjasta. Sisältö sinänsä on olemassa uudessa laissa, mutta termi ei näy samalla tavalla vahvasti kuin edellisessä laissa.

Työstäni nousi esille monia erilaisia jatkotutkimusaiheita. Seurantatutkimus olisi mielenkiintoinen; kuinka oppilaat näkevät kyseisen tuntipaketin vaikuttaneen omaan kehittymiseen. Vertaileva tutkimus, jossa toteutettaisiin samantyylinen setti jossain muussa koulussa tai vaikka samassa koulussa antaisi viitteitä siihen, onko tuloksissa mitään yleistettävyyttä. Toisaalta vertailun voisi tehdä muutaman eri ikäluokan kanssa, jotka ovat käyneet peruskoulun uuden opetussuunnitelman mukaista ilmiöoppimista noudattaen ja vertailla näkyykö tämä tuloksissa ollenkaan. Tutkia voisi myös, miten opettajat ovat kokeneet tunnit ja niiden vaikutukset. Mielenkiintoista olisi tutkia myös se, miksi kolme luokkaa olivat enemmän sosiaalisesti vahvistunut kuin kolme muuta. Kuinka paljon luokan ryhmähenki ja yhteistoimintataidot vaikuttivat lopputulokseen.

Kulttuurinen nuorisotyö on melko pirstaleinen käsite. Sen toteutumiseen on tietyt edellytykset, mutta sisällöt voivat olla todella laajasti melkein mitä vaan, mikä haastaa käsitteen tutkittavuutta ja yleistettävyyttä. Opinnäytetyön alussa minulle oli todella tärkeää osoittaa, kuinka tärkeää kulttuurinen nuorisotyö on ja mitä sen avulla voi saavuttaa. Halusin tehdä opinnäytetyöni kulttuurisesta nuorisotyöstä, sillä aihetta on tutkittu todella vähän. Pidän edelleen kulttuurista nuorisotyötä tärkeänä. Ja sen avulla saavutetut tulokset puhuvat puolestaan. Mutta samalla pohdin, onko oikeasti tarvetta määritellä kulttuurista nuorisotyötä ja rakentaa nuorisotyöllistä identiteettiä sen mukaan? Vai olisiko yli hallintorajojen menevä yhteistyö helpompaa, jos käyttäisimme samoja termejä ja puhuisimme esimerkiksi taidelähtöisistä menetelmistä? Toisaalta näillä kahdella on aivan selkeä eronsa, mutta nuorisotyön levittäytyessä poikkihallinnollisesti monenlaisiin toimintaympäristöihin, on syytä miettiä, millaisia termejä käytämme tehdessämme yhteistyötä muiden kasvatusalan ammattilaisten kanssa.

KiVa Koulun tunteja voisi kehittää yhdistämällä ne monialaiseen oppimiseen ja ottamalla mukaan esimerkiksi äidinkielestä ilmaisutaitoa ja yhteiskuntaopista kansalaistaitoja. Näillä tunneilla voisi pohtia, millaisia seurauksia kiusaamisella on ja millaisia asioita voi juridisesti kiusaamisesta seurata. Toisaalta kaikennäköisille tunneilmaisua ja identiteetin kehittymistä tukeville tunneille on koulumaailmassa tilausta. Voi miettiä, olisiko tässä sellaisia sisältöjä, joita nuorisotyön ammattilaiset voisivat viedä esimerkiksi koulun monialaisen oppimisen ympäristöihin.

LÄHTEET

Aho, S. & Teerijoki, P. 2007. Draamaharjoitusten keittokirja. Keski-Suomen Draamaopettajat ry.

ArtsEqual-hanke 2016. Taideyliopisto. WWW-dokumentti. Saatavissa: <http://www.artsequal.fi/web/artsequal> [viitattu 17.1.2016].

Cacciatore, R., Kortenieniemi-Poikela, E. & Huovinen, M. 2008. Miten tuen lapsen ja nuoren itsetuntoa. Helsinki: WSOY.

Danska-Honkala, K. & Poteri, M. 2010. Kohdennettu nuorisotyö sosiaalisen vahvistamisen kontekstissa. Teoksessa Herranen, J. & Lundbom, P. (toim.) Sosiaalinen vahvistaminen kokemuksina ja käytänteinä. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisu, 127–149. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://www.humak.fi/wp-content/uploads/2014/12/humak-sos-vahvistaminen-verkko.pdf> [viitattu 1.5.2016].

Eriksson, P. & Koistiainen, K. 2005. Monenlainen tapaustutkimus. Helsinki: Kuluttajatutkimuskeskus. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/152279/Monenlainen_tapaustutkimus.pdf?sequence [viitattu 4.5.2016].

Eskola, J. & Vastamäki, J. 2015. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa Valli, R & Aaltola, J. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 – Metodien valinta ja aineiston keruu: Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 4., uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylän PS-kustannus, 27–44.

Haapalainen, R. 2007. Taide hyvinvointiyhteiskunnan uudistamisessa. Teoksessa Kivimäki, K. & Kolsio H. (toim.) Yhteyksiä. Asiaa yhteisötaiteesta. Rauma: Raumas ry – Rauman taiteilija vierasohjelma, 72-81.

Haaranen, A. & Ahola, V. 2014. Meidän dokkari. Yhteisöllisen dokumenttielokuvan menetelmä. PDF-dokumentti. Saatavissa: http://www.kulttuurivalve.fi/tiedostot/Elokuvakoulu/PDF/Meidan_dokkari_web_2014-12-18.pdf [viitattu 15.4.2016].

Harinen, P. 2008. Hyvä, paha yksinäisyys. Itsellisyys, yksinäisyys ja ystävyys myöhäisnuoruudessa. Teoksessa Autio, M., Eräranta, K. & Myllyniemi, S. (toim.) Polarisoituva nuoruus? Nuorten elinolot -vuosikirja 2008. Nuorisotutkimusverkosto /Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 84, Nuorisosiain neuvottelukunta, julkaisuja 38. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus (Stakes), 84–93. PDF-julkaisu. Saatavissa: <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/polarisoituvanuoruus.pdf> [viitattu 30.9.2017].

Heino, T., Eronen, T., Kataja, K., Kestilä, L., Känkänen, P., Paananen, R., Pösö, T. & Rainio, A. 2013. Suojassa, syrjässä, selvinneenä – huostaanotetut ja sijoitetut lapset Suomessa. Teoksessa Reivinen, J. & Vähäkylä, L. Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Helsinki: Gaudeamus Oy, 50–68.

Herranen, J. & Lundbom, P. (toim.) 2011 Sosiaalinen vahvistaminen kokemuksina ja käytänteinä. Johdanto. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisu. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://www.humak.fi/wp-content/uploads/2014/12/humak-sos-vahvistaminen-verkko.pdf> [viitattu 11.10.2015].

Heikkilä, T. 2014. Tilastollinen tutkimus. 9. painos. Helsinki: Edita.

Heikkinen, H. 2010. Vakava leikillisuus. Draamakasvatusta opettajille. 2. – 4. painos. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2013. Tutki ja kirjoita. 15. – 17. painos. Helsinki: Tammi.

Honkasalo, M-L. 2015. Taide, taidelähtöisyys ja tutkimus. Teoksessa Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia. Toimintaohjelman 2010-2014 loppuraportti. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2015:17, 35–38. PDF-dokumentti. Saatavissa: http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/70355/URN_ISBN_978-952-00-3578-5.pdf?sequence=1 [viitattu 12.3.2017].

Huttunen, M. 2009. Yhteisöllinen taidekasvatus performatiivisesti pohjoisen sosio-kulttuurisissa ympäristöissä. Lapin yliopisto. Taiteiden tiedekunta. Väitöskirja. PDF-dokumentti. Saatavissa: http://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61710/Mirja_Hiltunen_v%C3%A4it%C3%B6skirja.pdf?sequence=1 [viitattu 4.2.2017].

Hyvä medialukutaito; Suuntaviivat 2013–2016. 2013. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 2013:11. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2013/liitteet/OKM11.pdf?lang=fi> [viitattu 8.5.2016].

Häkli, J., Kallio, K. P. & Korkiamäki R. 2015 (toim.) Myönteinen tunnistaminen. Johdanto. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura verkkojulkaisuja 90. PDF-dokumentti. Saatavissa: http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/myonteinen_tunnistaminen.pdf [viitattu 30.4.2016].

Jaakkola, V. (toim.) 2012. Nuorten osallisuus ja vaikuttaminen kulttuurisessa nuorisotyössä. Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskus. PDF-dokumentti. Saatavissa: http://www.hel.fi/static/liitteet/nk/Nuorten_osallisuus.pdf [viitattu 5.3.2017].

Häkämies, A. & Joronen, K. 2010. Prosessidraamalla tunnetaitoja. Teoksessa Joronen, K. & Koski, A. (toim.) Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen koulu yhteisössä. Tampere: Tampere University Press, 138–159.

Juusola, M. 2011. Vahvaksi rakastetut lapset. E-kirja. Helsinki: Otava. Saatavissa: <https://www.ellibslibrary.com/fi/keski> [viitattu 29.4.2016].

Jyväskylän kaupungin nuorisopalvelut 2016. Kulttuurinen nuorisotyö. WWW-dokumentti. Saatavissa: http://jyvaskyla.fi/nuoriso/kulttuurinen_nuorisotyö [viitattu 14.1.2016].

Jyväskylän kaupungin opetussuunnitelma 2016. WWW-dokumentti:
<https://peda.net/opetussuunnitelma/ksops/jyvaskyla> [viitattu 12.5.2016].

Kannasoja, S. 2013. Nuorten sosiaalinen toimintakyky. Jyväskylän yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tiedekunta. Väitöskirja. PDF-dokumentti. Saatavissa:
https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/42447/978-951-39-5459-8_vaitos23112013.pdf?sequence=1 [viitattu 6.4.2017].

Kallio, K. P., Stenvall, E., Bäcklund, P. & Häkli, J. 2013. Arjen osallisuuden tukeminen syrjäytymisen ehkäisemisen välineenä. Tampere: Tampereen yliopiston johtamiskorkeakoulun julkaisuja. PDF-dokumentti. Saatavissa:
http://www.uta.fi/jkk/tutkimus/alat/sparg/julkaisut/Arjen%20osallisuuden%20tunnistaminen_final%20draft.pdf [viitattu 30.4.2016].

Kallunki, V. & Lehtonen, O. 2012. Nuorten aikuisten elämäntyytyväisyyden osatekijät hyvinvoinnin eri tasoilla. Yhteiskuntapolitiikka. Artikkel 4/2012. PDF-dokumentti. Saatavissa:
<http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/102989/kallunki.pdf?sequence=1> [viitattu 6.4.2017].

Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Julkaisuja 148.

Kananen, J. 2013. Case-tutkimus opinnäytetyönä. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Julkaisuja 143.

Kantonen, L. 2007. Törmääviä taidekäsityksiä. Teoksessa Kivimäki, Kati & Kolsio Hannele (toim.) Yhteyksiä – Asiaa yhteisötaiteesta, 56–71. Rauma: Raumas ry – Rauman taiteilija vierasohjelma.

Kantonen, L. 2005. Telтта – Kohtaamisia nuorten taidetyöpajoissa. Helsinki: Like.

Karppinen, S. 2008. Innostamisen pedagogiikka käsityössä ja taiteissa. Teoksessa Karppinen, S., Ruokonen, I. & Uusikylä, K. (toim.) Nuoret ja taide - ilolla ja innolla, uhmalla ja uholla - Kirjoituksia murrosikäisten taito- ja taidekasvatuksesta, 101–111. Helsinki: Finn Lectura.

Karppinen, S. 2005. ”Mitä taide tekee käsityöstä?” Käsityötaiteen perusopetuksen käsitteellinen analyysi. Helsinki: Helsingin yliopiston tutkimuksia 263.

Keltikangas-Järvinen, L. 1994. Hyvä itsetunto. 2. painos. Helsinki: WSOY.

Keltikangas-Järvinen, L. 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. 2. painos. Helsinki: WSOY.

Keltikangas-Järvinen, L. 2008. Temperamentti, stressi ja elämänhallinta. Helsinki: WSOY.

Keltikangas-Järvinen, L. & Mullola S. 2014. Maailman paras koulu? Helsinki: WSOY.

Keski-Suomen sanataideyhdistys Rapina 2016. Mitä on sanataide. WWW-dokumentti. Saatavissa: <http://sanataideyhdistysrapina.com/sanataide/> [viitattu 11.3.2017].

Kestilä, L., Mäkelä, J., Perälä, M-L. & Salmi, M. 2012. Lapsi kasvaa kunnassa – Mitä kunta voi tukea lasten hyvinvointia ja vähentää syrjäytymisen riskejä. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. PDF-dokumentti. Saatavissa: http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/90826/URN_ISBN_978-952-245-690-8.pdf?sequence=1 [viitattu 20.4.2016].

Kiilakoski, T. & Gretscher, A. 2012. Muistiinpanoja demokratiaoppitunnista. Millainen on lasten ja nuorten kunta 2010-luvulla? Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 57. PDF-dokumentti. Saatavissa: http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/muistiinpanoja_demokratiaoppitunnista.pdf [viitattu 10.4.2017].

KiVa Koulu 2016. KiVa Koulu - tehdään se yhdessä. WWW-dokumentti. Saatavissa: <http://www.kivakoulu.fi/> [viitattu 12.5.2016].

Korkiamäki, R. 2015. Lasten ja nuorten arkisen toimijuuden tukeminen. Teoksessa Häkli, J., Kallio, K. P. & Korkiamäki R. (toim.) Myönteinen tunnistaminen. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura verkkojulkaisuja 90, 131–164. PDF-dokumentti. Saatavissa: http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/myonteinen_tunnistaminen.pdf [viitattu 30.4.2016].

Koulutuksellisen tasa-arvon erityisavustushakemus 2013. Jyväskylä: Jyväskylän kaupunki.

Kovanen, M. & työryhmä 2013. Elokuvakasvatuksen opas. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Nemo.

Kruntsin, P. 2005. Sanataidekasvatusta Suomessa. Kirjoittajakoulutuksesta kaikkien harrastukseksi. Teoksessa Mäkelä, Marja-Leena (toim.) Sanaista taidetta. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy, 25–36.

Kulttuuriopetussuunnitelma Kompassi 2016. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://peda.net/opetussuunnitelma/ksops/jyvaskyla/kompassi> [viitattu 22.1.2017].

Kuure, T. 2015. Sosiaalisen vahvistamisen määrittely ja asema nuorten hyvinvoinnin palvelujärjestelmässä. Teoksessa Valtakunnallinen työpajayhdistys ry. Sosiaalinen vahvistaminen käsitteenä ja palveluina -Valtakunnallinen työpajayhdistyksen kehittämistoiminnan tuloksia, 5–67. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.tpy.fi/site/assets/files/1372/sosiaalinen-vahvistaminen-k_kasiteen_ja-palveluina.pdf [viitattu 10.4.2017].

KvantiMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto 2014. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. WWW-dokumentti. Saatavissa: <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/intro.html> [viitattu 19.8.2017].

Känkänen, P. 2013. Taidelähtöiset menetelmät lastensuojelussa – kohti tilaa ja kokemuksia. Väitöskirja. Helsingin yliopisto. PDF-dokumentti. Saatavissa:

https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/104494/URN_ISBN_978-952-245-911-4.pdf?sequence=1 [viitattu 21.9.2017].

Laino, J. 2010. Draaman työkaluja koulun arkeen. Teoksessa Joronen, K. & Koski, A. (toim.) Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluyhteisössä. Tampere: Tampere University Print, 160–181.

Liikanen, H-L. 2010. Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia. Ehdotus toimintaohjelmaksi 2010-2014. Opetusministeriön julkaisuja 2010:1. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://www.vahvike.fi/fi/kirjallisuus/kirja/taiteesta-kulttuurista-hyvinvointia> [viitattu 5.3.2017].

Mediataitokoulu 2016. Kansallinen audiovisuaalinen instituutti. WWW-dokumentti. Saatavissa: <http://www.mediataitokoulu.fi/index.php?lang=fi> [viitattu 24.1.2017].

Mehtonen, T. 2010. Sosiaalisen vahvistamisen osaaminen. Teoksessa Herranen, J. & Lundbom, P. Sosiaalinen vahvistaminen kokemuksina ja käytänteinä. Humanistisen ammattikoskeakoulun julkaisu, 13–29. PDF-dokumentti. <https://www.humak.fi/wp-content/uploads/2014/12/humak-sos-vahvistaminen-verkko.pdf> [viitattu 1.5.2016].

Merilampi, R. 2014. Mediakasvatuksen perusteet. Helsinki: BTJ-Finland Oy.

Mäki, S. 2009. Sanataide herättää tunteet ja unelmat. Teoksessa Mäki, S & Arvola, P. (toim.) Tarina tukee lasta. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 220–253.

Mönttinen, P. 2011. Kulttuurinen osallisuus nuorisotyössä. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Kulttuurituotannon koulutusohjelma. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/30818/Pekka_Monttinen%20.pdf?sequence=1 [viitattu 6.10.2016].

Nuori Kulttuuri -säätiö 2013. Kulttuurinen nuorisotyö säätiön määrittelemänä. WWW-dokumentti. Saatavissa: <http://nuorikulttuuri.fi/tausta/kulttuurinen-nuorisotyö-saation-maaritlemana/> [viitattu 2.3.2017].

Nuorisolaki 27.1.2006/72

Nuorisolaki 21.12.2016/1285

Nuorten syrjäytyminen 2016. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. WWW-dokumentti. Saatavissa: https://www.thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon_tueksi/nuorten-syrjautyminen [viitattu 20.4.2016].

Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2009. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: WSOY.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016. Erityisavustus tasa-arvoa lisääviin toimenpiteisiin. WWW-dokumentti. Saatavissa: http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/avustukset/tasa_arvo.html?lang=fi [viitattu 29.12.2016].

OPS 2016. Opetushallitus. WWW-dokumentti. Saatavissa: <http://www.oph.fi/ops2016> [viitattu 31.1.2016].

Paju, P. 2016. Koulua on käytävä. Etnografinen tutkimus koululuokasta sosiaalisena tilana. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja. Tiivistelmä. PDF-dokumentti. Saatavissa: http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/koulua_on_kaytava.pdf [viitattu 6.4.2017].

Patton, M., Q. 2015. Qualitative Research & Evaluation Methods. 4. painos. Thousand Oaks, California: SAGE Publications.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. PDF-dokumentti. Saatavissa: http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf [viitattu 2.5.2016].

Pöllänen, S. 2012. Käsityö ja psyykkinen hyvinvointi käsityön tutkimuskentässä. *AMK-lehti/UAS journal* 1, 1–6. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://arkisto.uasjournal.fi/uasjournal_2012-1/1363-2825-1-CE.pdf [viitattu 17.10.2017].

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. WWW-dokumentti. Saatavissa: <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/index.html> [viitattu 1.5.2016].

Saaristo, A-M. 2010. Emotionaalinen ammattitaito osana sosiaalisen vahvistamisen taitoisuutta. Teoksessa Herranen, J. & Lundbom, P. Sosiaalinen vahvistaminen kokemuksina ja käytänteinä. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisu, 71–85. PDF-dokumentti. <https://www.humak.fi/wp-content/uploads/2014/12/humak-sos-vahvistaminen-verkko.pdf> [viitattu 1.5.2016].

Sainio, M., Kaukiainen, A., Willför-Nyman, U., Annevirta, T., Pöyhönen, V. & Salmivaara, C. 2009. KiVa Koulu: Opettajan opas yläkoululle. Turun yliopiston psykologian laitoksen tutkimuksesta käytäntöön -julkaisusarja, 4. Helsinki: Opetusministeriö.

Sanataide ja kirjallisuus 2016. EDU.fi -verkkopalvelun OPS2016 suomen kielen ja kirjallisuuden tukimateriaalit. WWW-dokumentti. Saatavissa: http://www.edu.fi/perusopetus/aidinkieli/ops2016_tukimateriaalit_suomen_kieli/sanataide_ja_kirjallisuus [viitattu 11.3.2017].

Sederholm, H. 2007. Yhteisötaiteen juurilla. Teoksessa Kivimäki, K. & Kolsio H. (toim.) Yhteyksiä. Asiaa yhteisötaiteesta. Rauma: Raumas ry – Rauman taiteilija vierasohjelma, 37–55.

Siivonen, K., Kotilainen, S. & Suoninen, A. 2011. Iloa ja voimaa elämään. Nuorten taiteen tekemisen merkitykset Myrsky-hankkeessa. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura: verkkojulkaisuja 44. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/myrsky2011.pdf> [viitattu 12.3.2017].

Sinivuori, P. & Sinivuori, T. 2007. Esiripusta arvoihin. Toiminnallinen draamakasvatus. Jyväskylä: Atena.

Taanila, A. 2016. Akin menetelmäblogi. Kirjoituksia Aki Taanilan kvantitatiivisesta menetelmäpajasta. Blogi. Saatavissa: <https://tilastoapu.wordpress.com/> [viitattu 21.8.2017].

Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen 2017. Jyväskylän perusopetuksen opetus-suunnitelma. WWW-dokumentti. Saatavissa: https://peda.net/opetussuunnitelma/ksops/jyvaskyla/luku3/3-3_laos/15_tvt [viitattu 25.1.2017].

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: University Press.

Toivanen, T. 2005. Draama. ja teatterikasvatuksen ulottuvuuksia. Teoksessa Karppinen, S., Ruokonen, I. & Uusikylä, K. (toim.) Taidon ja taiteen luova voima. Kirjoituksia 9–12 -vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatuksesta. Helsinki: FINN LECTURA, 119–132.

Tuliainen, J. 2006. Käytännön työntekijöiden käsityksiä kulttuurisesta nuorisotyöstä. Kuopion yliopisto. Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu tutkielma. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://kulttuurinennuorisoty.files.wordpress.com/2013/08/kaytannon-tyontekijoiden-kasityksia-kulttuurisesta-nuorisotyosta.pdf> [viitattu 2.3.2017].

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5., uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

Turun ammattikorkeakoulu 2014. Taidelähtöisyyttä nuorten kanssa työskentelyyn. *Application of Art-Based Methods to Social and Youth Work*. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://mimo.turkuamk.fi/wp-content/uploads/2014/02/Brochure-about-MIMO-results-in-Finnish.pdf> [viitattu 21.9.2017].

Valtakunnallinen työpajayhdistys ry 2015. Sosiaalinen vahvistaminen käsitteenä ja palveluina. Sosiaalisen vahvistamisen kehittämistoiminnan tuloksia. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.tpy.fi/site/assets/files/1372/sosiaalinen-vahvistaminen-k_sitteen_-ja-palveluina.pdf [viitattu 10.4.2017].

Vatanen, S. 2012. MIMOilu ja sosiaalista vahvistamista. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/42828/Vatanen_Samuli.pdf?sequence=1&isAllowed=y [viitattu 22.9.2017].

Vehkalahti, K. 2014. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Helsinki: Finn Lectura.

Vilka, H. 2015. Tutki ja kehitä. 4., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Vilka, H. 2007. Tutki ja mittaa. Helsinki: Tammi.

Vilkkumaa, L. 2008. Voimauttava sanataidetyöpajamenetelmä. Annantalon taidekeskuksen julkaisu. PDF-dokumentti. Saatavissa: http://www.lastenkulttuuri.fi/wp-content/uploads/2016/02/voimauttava_sanataidetyopajamenetelm1.pdf [viitattu 11.3.2017].

Westerlund H., Lehtikoinen K., Anttila E., Houni P., Karttunen S., Väkevä L., Furu P., Heimonen M., Jansson S-M., Juntunen M-L, Kantonen L., Laes T., Laitinen L., Laukkanen A. ja Pässilä A. 2017. Taiteet, tasa-arvo ja hyvinvointi: Katsaus kansainväliseen tutkimukseen. ArtsEaqual-hankkeen julkaisu. Saatavissa: <http://www.artsequal.fi/documents/14230/0/Katsaus+kansainv%C3%A4liseen+tutkimukseen/9c772fd2-edd5-46ee-9807-f8004590cf52> [viitattu 19.3.2017].

DOKUMENTTIELOKUVA –työpaja.

Osana Jyväskylän kulttuurikasvatussuunnitelma Kompassia, josta nousee myös työpajan sisältö.

IDEOIKAA LYHYT DOKUMENTTIELOKUVA JOSTAIN AJAKOHTAISESTA AIHEESTA (voi liittyä esim. kouluun tai harrastuksiin)

MIETTIKÄÄ AIHEESEEN LIITTYVÄT HENKILÖT JA PAIKAT SEKÄ NÄKÖKULMA (kenen silmin aihetta käsitellään)

Dokumenttielokuva rakentuu seuraavista osista JUONTO (juontaja esittelee aiheen ja kertoo taustatietoa, elokuvan alussa ja kohtausten välissä) Juontaja voi näkyä kuvassa tai ääni voi kuulua kuvan taustalla

KUVITUSKUVAA AIHEESTA Aiheeseen liittyviä tapahtumia ja kohtauksia joko aito tilanne tai lavastettu

HAASTATTELUT (haastatellaan aiheeseen liittyviä henkilöitä) tehkää avoimia kysymyksiä joihin ei voi vastata yhdellä sanalla, kuvatkaa rauhallisessa paikassa, ettei ympäristön äänet häiritse) Ketä haastatellaan? Mitä kysytään?

YHTEENVETO loppupäätelmä, tulevaisuuden näkymät yms.

Kiva -tunnit vko 8, kaksi oppituntia/luokka

Teema 1: Vuorovaikutus ryhmässä. Älä ole vietävissä!

Harjoitukset ovat KiVa Koulun Opettajan oppaasta sekä nuorisonohjaajien hyväksi havaitsemia työhistorian aikana

- minkälainen ryhmä meidän ryhmämme on?
- mitä kiusaaminen on?
- minkälaisia rooleja kiusaamistilanteissa esiintyy?
- toiminko kiusaamistilanteissa asenteideni mukaan?
- miten ryhmä ylläpitää kiusaamista?
- normit ohjaamassa ryhmän toimintaa?

Ensimmäinen tunti herättelyä aiheeseen

Ketä olemme, miksi olemme täällä?

Harjoituksia:

1. Hämähäkin verkko. Seisotaan piirissä ja heitetään lankakerää henkilöltä toiselle niin, että langan pää jää heittäjälle. Lopulta jokainen on kiinni langassa. Heittäjä sanoo jonkin positiivinen asia henkilöstä, jolle heität langan. Kun verkko on valmis, käydään läpi ryhmän suhteita: mitä käy, jos joku kiristää lankaa, tai laskee irti?
2. Roolit meidän luokassa (KiVa –kansio s. 76)
3. Leima otsassa. Maalarinteippiin jokin status (mitä ei kerrota henkilölle itselle), mikä liimataan otsaan. Kierrellään luokassa, muut kohtelevat henkilöä sen mukaan, miten ko. henkilöön yleensä suhtaudutaan.
4. Meidän luokka on –väittämiä janalla (KiVa –kansio s. 67)

Pohjustus seuraavan tunnin tehtävään.

Toisella tunnilla tehdään yhteisötaideteos, eli tehdään ja koetaan yhdessä. ”Meidän luokka parhaimmillaan”.

Oppilaille jaetaan roolit. Ensimmäiset roolit ovat ryhmätoimintaa hankaloittavia, kuten valittaja, ilkeä projektipäällikkö, ”korvaton” jne. Muutaman minuutin jälkeen keskeytetään tehtävä ja käydään läpi, miltä roolit tuntuivat, miten yhteistyö niillä sujui. Tämän jälkeen jaetaan uudet roolit ja tehdään taideteos loppuun.

KiVa –tunnit 7.-luokkalaisille, 2. kerta. Teema: Minä ja muut

Harjoitukset ovat KiVa Koulu Opettajan oppaasta, Draamaharjoitusten keittokirjasta sekä nuorisonohjaajien hyväksi havaitsemia työhistorian aikana

Harjoitus

Joharin ikkuna (s. 111 KiVa –kansio)

Kertomus näkymättömästä lapsesta

Kerran pimeänä ja sateisena iltana muumiperhe istui kuistin pöydän ympärillä puhdistamassa sienä. Koko pöytä oli katettu sanomalehdillä ja keskelle oli asetettu öljylamppu, mutta kuistin nurkat olivat varjossa.

- *Myy on taas poiminut kangassieniä, isä sanoi. Viime vuonna hän poimi kärpässieniä.*
- *Toivotaan, että ensi vuonna poimii kantarelleja, sanoi äiti. Tai ainakin haperoita.*
- *Toivossa on hyvä elää, huomautti Pikku Myy ja nauraa kikatteli itseksseen.*

He puhdistivat edelleen ympärillään rauhallinen hiljaisuus.

Äkkiä kuului kevyitä koputuksia ikkunaruuutuun ja enempää odottamatta Tuu-Tikki astui kuistille ja pudisti veden sadetakistaan. Sitten hän piti ovea avoinna ja huusi houkuttelevasti sateeseen.

- *Tule, tule!*
- *Kuka sinulla on mukanas? kysyi Muumipeikko.*
- *Ninni, sanoi Tuu-Tikki. Lapsen nimi on Ninni. Hän piti ovea jatkuvasti auki ja odotti. Ketään ei tullut.*
- *No jaa, Tuu-Tikki sanoi ja kohautti harteitaan. Olkoon sitten ulkona, jos on niin ujo.*
- *Mutta eikö hän kastu, kysyi Muumipeikon äiti.*
- *Mahtaako se paljonkaan haitata, kun on näkymätön, Tuu-Tikki vastasi, tuli sisemmäksi ja istuutui. Perhe lopetti sienien puhdistamisen ja odotti selitystä.*
- *Tiedättehän, että jos jotakuta säilyttää kovin usein, hän muuttuu helposti näkymättömäksi, sanoi Tuu-Tikki pistäen suuhunsa maanmunaa, joka muistutti pientä mukavaa lumipalloa. Nojaa, tuota Ninniä säilytteli pahasti eräs täti, joka oli ottanut tytön hoiviinsa, vaikkei pitänyt hänestä. Tapasin tädin ja hän oli kauhea. Ei vihainen, käsitätkö, sellaisenhan voi ymmärtää. Hän oli jäätävän kylmä ja ironinen.*
- *Mikä on ironinen? kysyi Muumipeikko.*
- *No, kuvittele, että liukastut limasieneen ja läsähdät istumaan keskelle puhdistettuja sienä, sanoi Tuu-Tikki. Tietenkin odotat äitisi suuttuvan, se olisi luonnollista. Mutta ehei, hänpä ei suutukaan, sanoi vain kylmästi ja musertavasti: ymmärrän, että tuo on sinun käsityksesi tanssimisesta, mutta olisin kiitollinen, ellet tanssisi ruoassa. Suunnilleen sellaista ironia on.*
- *Puhuuko hän? kysyi isä*

- *Ei. Mutta tati sitoi kulkusen hänen kaulaansa tietääkseen, missä hän milloinkin on. Tuu-Tikki nousi ja aukaisi jälleen oven.*
- *Ninni! hän huusi pimeyteen.*

Vieno ja viileä syksy tuoksu hulvahti kuistille ja märeille nurmelle levisi oven-täydeltä valoa. Hetken kuluttua alkoi kulkunen kilistä ulkona, epäröiden – ääni tuli portaita ylös ja vaikenä. Vähän lattian yläpuolella riippui nauhassa hopea-kulkunen. Ninnillä täytyi olla hyvin kapea kaula.

- *Jaaha, sanoi Tuu-Tikki. Tässä on uusi perheesi. He ovat toisinaan hie-man hupsuja, muta suurin piirtein oikein kunnon väkeä.*
- *Antakaa lapselle tuoli, sanoi isä. Osaako hän perata sieniiä?*
- *Minä en tiedä Ninnistä mitään, Tuu-Tikki vakuutti. Toin vain hänet tän-ne. Ja nyt minulla on vähän muita puuhia. Pistäydyn jonain päivänä ky-symässä, miten täällä sujuu. Hei sitten.*

Tuu-Tikin mentyä perhe istui aivan ääneti ja tuijotti tyhjää tuolia ja hopeakul-kusta. Hetken kuluttua yksi keltasieni kohosi korista hitaasti ilmaan. Näkymät-tömät kypälät poistivat siitä neulasen ja mullan, sieni paloitetiin ja lensi kul-hoon. Uusi sieni purjehti ilmassa.

- *Jännittävää! Myy sanoi innoissaan. Yrittäkää antaa hänelle jotain syö-tävää. Tahtoisin tietää, näkyykö ruoka kulkiessaan vatsaan.*
- *Voitteko keksiä, miten me saisimme hänet jälleen näkyväksi, isä sanoi huolestuneena.*

Harjoitukset:

1. Ajatusäänet. Toinen puoli ryhmästä sanoo, mitä Ninni ajattelee ja toi-nen puoli, mitä Muumiperhe ajattelee (vapaasti vuorotellen).
2. Oppilaat keksivät parantavan hokeman. Yksi aloittaa liikkeen, mihin jo-kainen liittyy mukaan. Lopulta koko luokka on "koneessa" kiinni. Kone hokee parantavaa hokemaa koko ajan.
3. Palautteen anto harjoitus: Jakaannutaan 3-4hengen ryhmiin ja jokainen saa yhden alla olevan tilanteen, jonka käyvät läpi ja esittävät muille sen jälkeen.

1. Kaverisi pyysi jääkiekkomailaasi lainaksi illan otteluun, sillä hän oli rikkonut omansa.

Kävi kuitenkin niin, että hän unohti sen ottelun jälkeen linja-autoon, josta sitä ei löytynyt, kun hän yritti etsiä sitä.

» Miten palaute annetaan?

» Miten palaute otetaan vastaan?

2. Olet ollut viikon sairaana ja kouluun tullessasi on historian koe.

Kaverisi, jolta olet kysynyt läksyt, unohti kertoa siitä sinulle.

» Miten palaute annetaan?

» Miten palaute otetaan vastaan?

3. Kaverisi levittelee koulussa juttua, että sinut olisi valittu joukkueeseen vain sen takia,

että isäsi on valmentajan ystävä.

- » Miten palaute annetaan?
- » Miten palaute otetaan vastaan?

4. Eräs ystäväsi osti kalliit konserttiliput ja olettaa sinun maksavan hänelle omasi.

Et ole koskaan sanonut haluavasi tähän konserttiin.

- » Miten palaute annetaan?
- » Miten palaute otetaan vastaan?

5. Sinun tehtäviisi kuuluu käydä kotimatalla katsomassa, että mummillasi on kaikki kunnossa.

Tänään hän ei ollut kotona eikä hän ollut jättänyt sinulle mitään viestiä. Soitit hänen matkapuhelimeensa, mutta se soi hänen lipaston laatikossaan. Soitit hädissäsi vanhemmillesi ja jäit varmuuden vuoksi mummilaan odottamaan mahdollisia uutisia. Noin tunnin kuluttua

mummi saapuu. Hän oli ollut naapurissa kahvilla.

- » Miten palaute annetaan?
- » Miten palaute otetaan vastaan?

6. Äitisi on hyvin väsynyt. Päätitte isoveljesi kanssa auttaa häntä siivoamalla ruokapöydän

päivällisen jälkeen. Olet tehnyt sen tällä viikolla joka päivä, kun taas isoveljesi on lähtenyt

heti ruuan jälkeen ulos.

- » Miten palaute annetaan?
- » Miten palaute otetaan vastaan?

Näkymätön lapsi jatkuu

Minusta on parasta antaa lapsen olla rauhassa, kunnes keksimme jotain parempaa. Ja niin tehtiin.

Äiti laittoi Ninnille vuoteen itäiseen ullakkohuoneeseen, joka sattui olemaan tyhjänä. Hopeakulkusen kilinä seurasi askelia portaita ylös ja muistutti häntä kissasta, joka kerran oli asunut heidän luonaan. Äiti asetti vuoteen viereen omenan, mehulasin ja kolme raidallista karamellia, joita illalla jaettiin jokaiselle. Sitten hän sytytti kynttilän ja sanoi:

- *Nyt Ninni on nukuttava. Ja nuku niin pitkään kuin suinkin. Minä panen kahvin aamulla myssyn alle, että se pysyy lämpimänä. Jos sinua pelottaa tai tarvitset jotain, tule vain alas ja kilise.*

Äiti näki, miten peitettä nostettiin ja miten se jäi hyvin heikosti koholle. Pieluksessa oli pieni syvennys. Hän meni alas ja etsi isoäidin vanhat muistiinpanot. Luotettavasti Kotilääkkeistä. Paha silmä. Keino surumielisyyttä vastaan. Vilustuminen. Ei. Äiti selasi ja etsi. Viimein hän löysi loppupuolelta muistiinpanon, jonka isoäiti oli tehnyt, kun hänen käsialansa oli jo aika vapisevaa. "Jos tuttavat tulevat sumuisiksi ja heitä on vaikea nähdä". Hmm. Äiti luki läpi monimutkaisen ohjeen. Sitten hän alkoi sekoittaa pikku-Ninnille kotilääkettä.

Kulkunen tuli kilisten portaan kerrallaan alas ja pysähtyi hetkeksi joka askelmalle. Muumipeikko oli odottanut Ninniä koko aamun. Mutta jännittävin ihme ei tänä aamuna ollutkaan hopeakulkunen, vaan käpälät. Ninnin käpälät kipusivat alas portaita ja niiden pienet pelokkaat varpaat olivat tiiviisti toisissaan kiinni. Muta ei näkynyt kuin käpälät, ja se vaikutti kaamealta.

Muumipeikko piiloutui kaakeliuunin taakse ja tuijotti lumoutuneena noita käpäliä, jotka menivät kuistille. Nyt Ninni joi kahvia. Kuppi nousi ja laskeutui. Hän söi voileipiä ja hilloa. Kuppi purjehti yksin keittiöön, se pestiin ja pantiin kaappiin. Ninni oli järjestystä rakastava lapsi. Muumipeikko ryntäsi puutarhaan ja huusi:

- Äiti! Hän on saanut käpälät! Käpälät näkyvät!
- Johan minä arvasin, ajatteli äiti istuessaan omenapuussa. Isoäiti taisi kyllä asiansa. Olin aika nokkela sekoittaessaan kotilääkettä Ninnin kahviin.
- Mainiota, sanoi isä. Ja vielä paremmalla tolalla ollaan sitten, kun hän näyttää naamansa. Jollakin tavoin minusta on masentavaa jutella henkilölle, jota ei näy. Ja vaikka ei vastaa.
- Psst, sanoi äiti varoittaen. Ninnin käpälät seisoivat nurmikolla varisoiden omenien seassa.
- Hei, Ninni, huusi Myy. Sinä olet nukkunut kuin porsas. Milloin näytät naamasi? Olet varmaan hyvin kurjan näköinen, koska sinun täytyy tehdä itsesi näkymättömäksi.

Harjoitus:

Tunnepatsaat. Musiikki soi. Kun musiikki lakkaa, otetaan annettu tunne.

Tunteet: iloinen, surullinen, onnellinen, raivostunut, rakastunut, yksinäisyys, rohkeus, tunne, mikä sinulla on juuri nyt.

Näkymätön lapsi jatkuu

- Hiljaa, kuiskasi Muumipeikko. Hän loukkaantuu. Hän kiirehti Ninnin luo ja sanoi: älä välitä Myystä. Hän on kovaksi keitetty. Olet aivan turvassa meidän luonamme. Älä ajattelekaan tuota kauheaa tättä. Hän ei voi tulla ottamaan sinua...

Samassa Ninnin käpälät alkoivat häipyä. Ne saattoi vain nipin napin erottaa nurmikolla.

- Kultaseni, sinä olet aasi, äiti sanoi harmissaan. Kyllä kai käsität, ettei lasta saa muistuttaa siitä. Poimi omenia, äläkä lörpöttele.

He poimivat omenia. Ninnin käpälät tulivat vähitellen jälleen selvemmiiksi ja kiipesivät puuhun. Oli kaunis syysaamu, naamaa paleli hiukan varjossa, mutta auringonpaisteessa oli melkein kesä. Kaikki oli yöllisen sateen jälkeen märkää, ja värit loistivat mehukkaan heleinä. Kun kaikki omenat oli poimittu (eli ravistettu alas), isä kantoi ulos isoimman omenamyllyn ja ruvettiin valmistaamaan sosetta.

Muumipeikko pyöritti ja äiti täytti ja isä kantoi pois hillotölkkejä. Pikku Myy istui ylhäällä puussa ja lauloi Suurta Omenalaulua.

Äkkiä helähti. Keskellä puutarhan käytävää oli suuri läjä hilloa, ja kasassa tör-
rötti sokin lasinsirpaleita. Vieressä seisoivat Ninnin käpälät, jotka nopeas-
ti kalpenivat ja haihtuivat näkyvistä.

- Jaha, sanoi äiti. Se oli juuri se tölkki, joka annetaan aina kimalaisille.
Nyt kenenkään ei tarvitse raahata sitä niitylle. Ja isoäiti sanoi aina, että
jos tahtoo maan kasvavan, sille on annettava joki lahja syyspuolella.

Ninnin käpälät tulivat taas näkyviin ja niiden yläpuolelle pari kapeita sääriä.
Säärien yläpuolella häämötti epäselvästi hameenlieve. Hän alkaa toipua. Mut-
ta mörkö vie, miksi hänen täytyy pitää nuuskanruskeaa mekkoa. Äiti nyökkäsi
itseksensä ja ajatteli viisasta isoäitiään ja hänen kotilääkkeitään.

Ninni tassutteli muiden kintereillä koko päivän. Kaikki tottuivat pian kulkuseen,
joka seurasi heidän askeliaan, eikä Ninni ollut heidän mielestään ihme eikä
mikään.

Illalla he olivat melkein unohtaneet hänet. Mutta kun kaikki olivat menneet
nukkumaan, äiti otti laatikosta esille ruusunpunaisen huivin ja ompeli siitä pie-
nen mekon. Kun se oli valmis, hän vei sen itämaiseen ullakkohuoneeseen,
missä kynttilät oli jo sammutettu, ja levitti sen varovaisesti tuolille. Sitten hän
valmisti kankaantähteistä leveän lettinauhan.

Äidistä tämä oli hyvin hauskaa, melkein kuin olisi ommellut taas nukelle vaat-
teita. Ja kaikkein hauskinta oli, että ei edes tiennyt, oliko nukella keltainen, vai
musta tukka.

Seuraavana päivänä Ninnillä oli mekko päällään. Hän näkyi jo kaulaa myöten,
ja tullessaan alas aamukahville hän niiasi ja piipitti:

- Kiitoksia paljon.

Kaikki ällistyivät niin, etteivät kyenneet sanomaan mitään. Sitä paitsi ei oikein
tiennyt, minne katsoisi puhuessaan Ninnin kanssa. Tietenkin jokainen yritti
kiinnittää katseensa hiukan kulkusen yläpuolelle, missä oletti Ninnin silmien
olevan. Mutta silloin katse äkkiä siirtyi alaspäin siihen, mitä näkyi. Ja se tuntui
epäkohteliaalta.

Isä kakisteli ja aloitti: Onpa hauska havaita, että sinä näyt tänään enemmän.
Mitä enemmän näemme, sen iloisemmaksi tulemme...

Myy nauroi ääneen ja paukautti lusikalla pöytää.

- Hyvä että olet jo alkanut puhua, hän sanoi. Jos sinulla on yleensä jotain
sanomista. Osaatko jonkin kivan leikin?
- En, piipitti Ninni. Mutta olen kuullut, että on sellaisia, jotka leikkivät.

Muumipeikko oli ihastuksissaan. Hän päätti opettaa Ninnille kaikki osaa-
mansa leikit.

Harjoitus:

Paikkasalaatti tunteista

Oppilaille heijastetaan luokan eteen lista tunnesanoista (s.7). Siitä hiljaa,
muille kertomatta, oppilaat etsivät ainakin viisi tunnetta, joita he ovat koke-
neet viimeisten kahden päivän aikana. Istutaan tuoleilla piirissä. Tuoleja on
yksi vähemmän kuin leikkijöitä. Yksi leikkijä seisoo piirin keskellä. Hän sa-
noo yhden tunteen, jonka hän poimi tunnesalalistasta. Ne, jotka ovat koke

2. KiVa-tunti

neet saman tunteen, sanovat ”Sama täällä!”, nousevat seisomaan ja vaihtavat istumaan jollekin muulle tuolille, mutta ei kuitenkaan viereiselle. Keskellä oleva yrittää myös napata itselleen istumapaikan. Ilman paikkaa jäänyt tulee keskelle ja sanoo nyt yhden oman tunteensa.

Keskustelu: Mitä leikki kertoo tunteiden kirjosta? Miten meidän pitäisi ottaa se huomioon?

Näkymätön lapsi jatkuu

Kahvin jälkeen he kaikki kolme menivät joelle ja aloittivat, mutta Ninni osoittautui ihan mahdottomaksi. Hän niitata niksautti ja sanoi vakavasti: ”Totta kai” ja: ”Miten hauskaa”, ja: ”Tietenkin”, mutta kokoajan toisista tuntui, että hän leikki vain kohteliaisuudesta eikä huvikseen.

- *No mutta juokse! huusi Myy. Etkä osaa edes hypätä?*
- Ninnin kapeat sääret juoksivat ja hyppäsivät tottelevaisesti. Tyhjä kaulaukko, näytti kulkusen yläpuolella kummallisen avuttomalta.*
- *Odotatko siinä kiitoksia, mitä! huusi pikku Myy. Eikö sinussa ole yhtään puhtia. Tahdotko, että annan sinulle oikein kunnon selkäsaunan, mitä?*
- *Älä anna, piipitti Ninni nöyrästi.*
- *Ei hän osaa leikkiä, Muumipeikko sanoi nolona.*
- *Hän ei osaa suuttua, sanoi pikku Myy. Se hänessä on vikana. Kuule, Myy jatkoi ja meni aivan Ninnin eteen ja katsoi häntä uhkaavasti, sinä et saa koskaan omia kasvoja, ellet opi tappelemaan. Usko minua.*
- *En tietenkään, Ninni myönsi ja peräytyi varovasti.*

Ei se siitä parantunut. Lopulta he luopuivat opettamasta Ninnille leikkejä. Ei hän liioin pitänyt hauskoista jutuista. Hän ei nauranut koskaan oikeissa kohdissa. Hän ei ylipäättäen nauranut. Ja se vaikutti kertojaan masentavasti. Hänet siis jätettiin rauhaan.

Päivät kuluivat ja Ninni oli jatkuvasti vailla kasvoja. Kaikki tottuivat näkemään hänen ruusunpunaisen leninkinsä vaeltavan Muumipeikon äidin perässä. Heti kun äiti pysähtyi, loppui kulkusen kilinä, ja kun hän lähti eteenpäin, se alkoi jälleen. Jonkin matkaa mekon yläpuolella keikkui ilmassa suuri, ruusunpunainen rusetti. Se näytti hiukan kummalliselta. Äiti kantoi yhä Ninnin isoäidin kotilääkettä, mutta mitään ei tapahtunut. Viimein äiti luopui ja ajatteli, että olihan tässä maailmassa selviytynyt moni muukin, jolla ei ollut päätä, ja ehkäpä Ninni ei ollut erikoisen kaunis. Näin jokainen sai kuvitella tytön, miten halusi, ja se voi toisinaan piristää seurustelua.

Eräänä päivänä perhe oli menossa metsän läpi hiekkarantaan. Vene piti vetää talveksi maihin. Ninni kulkea kilisi tapansa mukaan heidän peränsään, mutta kun tultiin rantaan, hän pysähtyi äkkiä. Sitten hän heittäytyi vatsalleen hiekkaan ja alkoi kitistä.

- *Mikä Ninniä vaivaa? Pelkääkö hän jotain? isä kysyi.*
- *Ehkä hän ei ole nähnyt ennen merta, arveli äiti. Hän kumartui alas ja kuiskaili Ninnin kanssa, sitten hän ojentautui ja sanoi:*
- *Ei, tämä on ensimmäinen kerta.*

Ninnin mielestä meri oli liian suuri.

- *Kaikista tylsämielisistä lapsista.. aloitti pikku Myy, mutta äiti katsoi häntä ankarasti ja sanoi: Itse voit olla tylsämielinen. Vedetään nyt vene maihin.*

He menivät laituria pitkin uimahuoneeseen, jossa Tuu-Tikki asui, ja koputtivat oveen

- *Hei, sanoi Tuu-Tikki, miten näkymätön lapsi jaksaa?*
- *Enää uupuu vain naama, isä vastasi. Hän on parhaillaan vähän levoton, mutta se kai menee ohi. Voitko auttaa hiukan veneen vetämisessä.*
- *Sehän on selvää, vastasi Tuu-Tikki.*

Kun vene oli vedetty rannalle ja se makasi köli ilmassa, oli Ninni tassutellut märässä hiekassa vedenrajaan asti. He antoivat hänen olla rauhassa. Äiti istuutui laiturille ja katseli veteen.

- *Hyi, miten kylmältä se näyttää, hän sanoi. Sitten hän haukotteli hieman ja lisäsi, ettei pitkään aikaan ollut tapahtunut mitään jännittävää.*

Isä iski silmää Muumipeikolle, virnisti kauheasti ja alkoi hiipiä hitaasti äidin taakse.

Harjoitus:

Hidastettu filmi. Jokainen esittää hidastettuna seuraavat tilanteet tarinasta:

1. Muumipapan hiipiminen ja mitä sitten tapahtui
2. iloinen Mummimamma mekkoa tekemässä
3. vihainen Pikku Myy sieniä keräämässä
4. pelokas Ninni saapumassa Muumitaloon.

Näkymätön lapsi jatkuu

Ei hän tietenkään aikonut heittää äitiä veteen, niin kuin oli tehnyt äidin ollessa nuori. Ehkä ei edes pelästyttää, vaan ainoastaan huvittaa hiukan lapsia.

Mutta ennen kuin hän ehti perille, kuului kiljahdus, punainen salama lensi yli laiturin. Isä kirkaisi ja pudotti hattunsa mereen. Ninni oli upottanut pienet näkymättömät hampaansa isän häntään, ja ne olivat terävät.

- *Hyvä hyvä! Myy huusi. Minä en olisi osannut tehdä tuota paremmin!*

Ninni seiso laiturilla ja punaisen tukan alta näkyivät pienet pystynokkaiset, vihaiset kasvot. Hän sähisi isälle kuin kissa.

- *Uskallapas vaan heittää hänet suureen, kauheaan mereen! Hän huusi.*
 - *Hän näkyy, hän näkyy! huusi Muumipeikon. Hänhän on suloinen!*
 - *Mokomakin suloinen, sanoi Muumipappa ja tutki purtua häntäänsä.*
- Tyhmin, hupsuin ja virheellisimmin kasvatettu lapsi, jonka milloinkaan olen nähnyt, oli hänellä sitten pää tai ei.*

Isä laskeutui laiturille ja yritti kepillä onkia hattuaan merestä. Mutta miten ollakaan, isä liukastui ja tipahti päälleen veteen.

Hän pulpahti heti pinnalle, seiso pohjassa kuono veden yläpuolella ja korvat täynnä liejua.

- *Voi, huusi Ninni. Miten hauskaa! Miten ihmeellistä!*

Ja hän nauroi, niin että koko laituritärisi.

- *Hän ei tietääkseni ole nauranut aikaisemmin, Tuu-Tikki sanoi hämmästyneenä. Minun mielestäni te olette muuttaneet lapsen, niin että hän on pahempi kuin pikku Myy. Mutta pääasiahan on, että hän näkyy.*
- *Se on kokonaan isoäidin ansioita, sanoi äiti.*

Harjoitus: Keksikää Jaakko kulta –kappaleeseen uudet sanat, jotka kuvaavat teidän luokkaa ja tehkää kappaleeseen oma koreografia ja esittäkää laulu uusilla sanoilla ja koreografialla.

TUNNESANOJA

iloinen	murheellinen	huolestunut
varma	masentunut	pelästynyt
turvallinen	kurja	tyytyväinen
lohduton	hermostunut	luottavainen
levollinen	tyytymätön	ujo
ylpeä	rauhaisa	yksinäinen
levoton	optimistinen	ilahtunut
järkyttynyt	päättäväinen	eloisa
hurmioitunut	pitkästynyt	epäroivä
arvoton	luja	rauhallinen
innostunut	äkäinen	tyrmistynyt
rakastava	mustasukkainen	vahva
riehakas	loukkaantunut	epävarma
yritteliäs	lämmin	suuttunut
hämmentynyt	riippumaton	leikkisä
vihainen	päättämätön	uhkarohkea
kiitollinen	ärtynyt	alistettu
itsenäinen	läheinen	kireä
neuvoton	villi	pulppuileva
raivostunut	kateellinen	voimakas
onnellinen	onneton	pelokas

KIVA –TUNNIT, 3. kerta: Kiusaamisen muodot ja mekanismit

- piilokiusaaminen
- virtuaalinen kiusaaminen
- sukupuoli- ja seksuaalinen häirintä
- kiusaaminen on vallan väärinkäyttöä

1. Kiusaamisen muodot ja piilokiusaamisen nelikenttä (KiVa-kirja s. 133, LIITE 7)

2. Tunnista henkilö:

- Kuka on kiusaajan näköinen, kuka kiusatun, kuka voisi kiusata snapchatin kautta jne.
- Kuka teidän luokalta olisi paras estämään kiusaamisen?
- Miten teidän luokka voi vaikuttaa, jos jotain kiusataan?
- Kenelle voit kertoa kiusaamisesta?
- Kuinka kiusaamiseen voi puuttua?
- Kuinka uhkaavaan tilanteeseen voi puuttua / reagoida?
- Somen käytön vastuut ja vaarat

3. Kiusaaminen on vallan väärinkäyttöä –tehtävä:

- Jakaudutaan kolmen hengen ryhmiin
- Ryhmä saa yhden teeman työskentäväksi:
 - o Sanallinen kiusaaminen: nimittely, pilkkaaminen, naurunalaiseksi tekeminen..
 - o Fyysinen kiusaaminen: töniminen, tuuppiminen, lyöminen..
 - o Virtuaalinen: kuvat, ilkeät jutut..
 - o Epäsuora: manipulointi, juorut, ulkopuolelle jättäminen, piilokiusaaminen
- Ryhmä valitsee yhden työskentelytavan seuraavista:
 - 1.Valokuva + runo:
 - Ryhmä ottaa teemaan liittyvän valokuvan / kuvasarjan ja tekee tähän liittyen runon. Runo voi olla tehtynä joko kiusaajan, kiusatun tai tilanteesta ulkopuolisen näkökulmasta
 - 2.Valokuva + kirje
 - Ryhmä ottaa teemaan liittyvän valokuvan / kuvasarjan ja tekee tähän liittyen kirjeen. Kirje voi olla tehtynä joko kiusaajan, kiusatun tai tilanteesta ulkopuolisen näkökulmasta
 - 3.Sarjakuva
 - Ryhmä tekee teemaan liittyvän sarjakuvan
- Tehtävän purku

4. KERTA ”Kiusaamisen seuraukset ja vastavoimat” kädentaidot

- kiusaamisen seuraukset
- kiusaamisen vastavoimat ryhmässä

Tunti 1.

- Muutama dia kertauksena koulukiusaamisesta, syistä miksi kiusataan, miten kiusaamisen prosessi etenee sekä jäävuori-malli kiusaamisesta.
- Tervehdys ja nimenvaihto. Kätellään ja kerrotaan nimi. Vaihdetaan nimet ja esitellään jatkossa itsensä tällä uudella, kaverilta saadulla nimellä. Nimi vaihtuu joka kerta, kun kätellään uutta henkilöä.
- Askel eteen –harjoitus, kts. alla
- Erilaisten nuorten tarinat
11 erilaista tarinaa yhdenvertaisuus.fi -sivuston Aito yhdenvertaisuus -materiaalista, joita tutkitaan parin kanssa ja vastataan annettuihin kysymyksiin.
[http://www.yhdenvertaisuus.fi/@Bin/309976/Tarinat_Aito_lopullinen+_ju](http://www.yhdenvertaisuus.fi/@Bin/309976/Tarinat_Aito_lopullinen+_julkaisu.pdf)
lkaisu.pdf

Tunti 2.

- Huolinukke tai välittämiskoru. Materiaaleina puutikkuja, lankaa, huopaa, puuhelmiä ja liimaa.

Purku

OTA ASKEL ETEENPÄIN

Olemme kaikki keskenämme samanarvoisia. Toiset meistä ovat kuitenkin enemmän tasa-arvoisia keskenään kuin toiset. Tässä harjoituksessa osallistujat kokevat miltä tuntuu olla ”joku toinen”. Sosiaalinen epätasa-arvoisuus alkaa usein syrjinnästä ja yksilöiden/ryhmien yhteiskunnan ulkopuolelle jättämisestä, eriarvoisista mahdollisuuksista ja lähtökohtien epätasa-arvoisuudesta.

Teema: Syrjintä, eriarvoisuus

Ryhmäkoko: 10–30

Aika: 30–45 min. Varaa aikaa myös purkamiseen ja yhteiseen keskusteluun

Tavoitteet: 1) Herättää oppilaita ajattelemaan erilaisuutta ja sen vaikutuksia. 2) Lisätä tietoisuutta yhteiskunnan epätasa-arvoisuudesta ja vähemmistöjen arjen todellisuudesta. 3) Lisätä empatiaa ja arvostusta erilaisuutta ja moninaisuutta kohtaan.

Materiaalit: Roolipelikortit (alla), tilaa oppilaille asettua riviin ja liikkua eteenpäin (tila-va luokkahuone, liikuntasali tai vastaava, (rauhallista taustamusiikkia)

OHJEET:

1) Luo rauhallinen ja hiljainen ilmapiiri roolityöskentelyä varten.

2) Ennen roolikorttien jakamista: Pyydä, että oppilaat **eivät näytä roolikorttiaan muille eivätkä keskustele tai kommentoi** päätöksiään harjoituksen aikana. Vain opettaja puhuu. Jos oppilas jonkin kysymyksen kohdalla on epävarma vastauksestaan, hän ei siirry eteenpäin vaan jää paikoilleen. **Taustaoletus on, että jokainen roolihahmo asuu ja elää tällä hetkellä Suomessa.** Jaa jokaiselle oppilaalle yksi roolikortti.

3) Pyydä oppilaita asettumaan mukavasti ja lukemaan korttinsa.

4) Pyydä heitä samaistumaan rooliinsa seuraavien kysymysten avulla. Lue kysymykset yksi kerrallaan ja anna oppilaille hetki aikaa pohtia niitä. Älä kiirehdi, jotta roolit ehtivät muotoutua. (Voit halutessasi muokata kysymyksiä, valita sopivimmat tai keksiä niitä lisää):

Mieti roolihahmoasi.

Millainen lapsuus sinulla oli? Kenen kanssa leikit ja millaisia leikkejä leikit?

Minkälainen oli/on perheesi ja keitä siihen kuului? Minkälaisessa talossa asuit / asut?

Mitä vanhempasi tekivät / tekevät työkseen? Onko äidinkielesi suomi tai jokin muu kieli?

Minkälaista on arkielämäsi nyt? Millaiset ovat ihmissuhteesi / ystävät / perhe?

Miten vietät vapaa-aikaasi? Minkälainen on elämäntyyli? Missä asut, maalla / kaupungissa / lähiössä? Kuinka paljon ansaitset kuukaudessa? Oletko koulussa tai opiskelutko? Onko sinulla koulutus johonkin ammattiin? Miten ja missä vietät lomasi?

Mikä kiinnostaa sinua? Mikä pelottaa sinua? Mitä odotat tulevaisuudelta?

5) Pyydä oppilaita asettumaan suoraan riviin huoneen toiseen päähän. Kerro, että luet listan erilaisista tilanteista ja tapahtumista. Aina, kun oppilas voi mielestään vastata **KYLLÄ, heidän tulee ottaa ”kukon askel” eteenpäin.** (Askeleiden tulisi olla mahdollisimman samankokoisia, jotta eroja ei synny harppauksien mukaan.) Jos vastaus on **El tai siitä on epävarma, on pysyttävä paikallaan.**

6) Lue TILANNE (alla) kerrallaan ja anna oppilaille hetki aikaa miettiä siirtymistään.

7) Luettuasi kaikki tilanteet pyydä oppilaita huomioimaan paikkansa tilassa.

Kysy oppilailta yleisesti:

Miltä tuntuu nähdä oma paikkansa suhteessa muihin?

Miltä tuntui astua askel eteenpäin tai pysyä paikallaan?

Missä vaiheessa kiinnitit huomiota muiden liikkumiseen?

Miltä tuntui huomata muiden jäävän paikalleen?

Miltä tuntui, kun muut etenevät sinun jäädessäsi paikallasi?

Mitä tunsit? Mitä ajatuksissa se sinussa herätti?

8) Käykää jokaisen roolit läpi yksitellen. Kysy oppilailta kultakin erikseen:

Kuka olet?

Millaiseksi kuvittelit roolin?

Olitko mies / nainen, tyttö / poika?

Luuletko, että askellus oli tapahtunut toisin sukupuolta vaihtamalla?

Oliko vaikea näytellä/samaistua rooliin?

Minkälaisissa tilanteissa hahmosi voisi kokea epävarmuutta tai turvattomuutta?

Entä jos olisitkin ollut rikas/sairas/köyhä – muu vastakohta kuvittelemallesi ominaisuudelle?

(idea parilla kysymyksellä murtaa mahdollisesti luotua stereotyyppistä kuvaa ko. roolistista)

8) Roolityöskentelyn PURKAMINEN on hyvin tärkeää. Varaa sille aikaa. Käykää yhteisesti kokoava keskustelu harjoituksesta.

*Kuvastaako tilanne mielestänne yhteiskuntaa? Miten?
Tuntuuko missään vaiheessa, että oikeuksianne loukataan?
Mitä asialle voisi tehdä?
Mistä epäkohdat mielestänne johtuvat?
Mitä itse ehkä voisit tehdä asioiden muuttamiseksi?*

ROOLIKORTIT

Voit muokata rooleja jättämällä määreitä pois tai lisäämällä niitä (esim. hahmon ikä, sukupuoli, kansalaisuus, terveydentila, ammatti, tms.). Voit myös keksiä kokonaan uusia roolihahmoja. Voit myös jakaa joillekin oppilaille saman roolikortin ja lopussa keskustella, kuinka eri / samalla lailla roolihahmot reagoivat.

Olen 10 vuotta sitten islamiin kääntynyt suomalainen.

Olen nuori poliisi isossa kaupungissa. Elän parisuhteessa samaa sukupuolta olevan puolisoni kanssa. Päättä oletko kertonut asiasta työpaikallasi.

Olen 17-vuotias opiskelun keskeyttänyt romaninuori.

*Olen vasta maahan muuttanut pakolainen. En osaa paikallista kieltä enkä juuri kirjoit-
taa tai lukea omaa äidinkieltänikään.*

Olen liikuntarajoitteinen, pystyn liikkumaan ainoastaan pyörätuolilla.

Olen leski, nyt sairaseläkkeellä.

Olen nuori, jonka vakava ja pitkäaikainen sairaus vaatii jatkuvaa tarkkailua.

Olen työtön peruskoulunopettaja maassa, jonka virallista kieltä en osaa sujuvasti.

Olen paikallisen pankinjohtajan tytär, opiskelen kauppakorkeakoulussa.

Olen nuori, jolla on synnynnäinen kuulovamma.

Olen pienen lapsen äiti, teen työtä kotoa käsin.

Olen 17-vuotias nuori mies. Sokeuduin ilotulitusonnettomuudessa 10 -vuotiaana.

Olen 15-vuotias lapsi, jonka toinen vanhemmista on sukupuolenkorjausprosessissa.

*Olen kiinalaisten maahanmuuttajien poika. Vanhempani omistavat menestyvän pika-
ruokaketjun.*

Olen menestyksestä kansainvälistä uraa tekevän diplomaattiperheen esikoinen.

Olen työtön yksinhuoltajaisä.

Olen 45-vuotias kotirouva.

Olen seksuaaliseen vähemmistöön kuuluva nuori aikuinen.

Olen seksuaaliseen vähemmistöön kuuluva koululainen.

*Olen muslimiperheen tytär, vanhempani ovat vakavasti uskonnollisia. Asun vielä ko-
tona.*

Olen syvästi uskonnollisen, monilapsisen perheen esikoinen.

Olen hiv-positiivinen nuori nainen.

Olen hiv-positiivinen nuori mies.

Olen 17-vuotias pakolaistaustainen nuori. Odotan maassaololupaa jäädä Suomeen.

Olen menestyvän tuonti – ja vientiyrityksen omistaja.

Olen päihderiippuvaisten vanhempien lapsi. Kotonani ei ole turvallista.

Olen malli, olen afrikkalainen alkuperältäni.

Olen koditon 21-vuotias nuori aikuinen.

Olen huostaan otettu koululainen. Minua kiusataan koulussa.

Olen koditon keski-ikäinen.

*Olen syrjäseudun maanviljelijäperheen lapsi, lähin kaupunki on useiden kymmenien
kilometrien päässä.*

Olen kansalaisjärjestöissä aktiivisesti toimiva opiskelija

*Olen Suomeen tultuani ollut työtön, vaikka omassa maassasi olin arvotetussa ase-
massa liike-elämässä.*

Olen 6 lapsen kotiäiti, perheemme ja taustani on vahvasti uskonnollinen

Olen pätkätöitä tehnyt, juuri esikoiseni saanut nainen

Olen kansakoulun käynyt 50-vuotias, työskentelen tehtaassa.

Olen korkeasti koulutettu, toistaiseksi voimassaolevassa työsuhteessa

Olen korkeasti koulutettu, vakituisessa työssä oleva henkilö

TILANTEET / TAPAHTUMAT

Kun vastaat kyllä esitettyyn väitteeseen, astu askel eteenpäin.

1. Olet suhteellisen tyytyväinen elämääsi.
2. Sinulla on elämän perusasiat kunnossa.
3. Sinulla on kelvollinen koti ja kohtalainen toimeentulo.
4. Kodissasi on puhelin, televisio ja tietokone sekä muut riittävät mukavuudet
5. Voit elämässäsi tehdä sitä, mitä haluat.
6. Voit opiskella ja valita uran, joka sinua kiinnostaa.
7. Sinulla on mahdollisuus opiskella haluamaasi alaa haluamallasi paikkakunnalla
8. Voit valita työpaikkasi tai ammattisi kiinnostuksesi mukaan
9. Voit käyttää internetiä ja hyötyä siitä.
10. Sinulla on oma pankkitili ja voit päättää itse rahojesi käytöstä.
11. Elämäsi on kaikin puolin mielekästä ja tulevaisuutesi näyttää valoisalta.
12. Et ole koskaan elämäsi aikana kokenut syrjintää taustasi tai ominaisuuksiesi takia.
13. Vanhempiasi tai muita läheisiäsi ei ole syrjitty.
14. Taloudellisesti elämäsi on aina ollut tasapainoista ja vaivatonta.
15. Koet, että kieltäsi, kulttuuriasi ja uskontoasi arvostetaan yhteiskunnassa, jossa elät.
16. Koet, että mielipiteitäsi arvostetaan yhteisössäsi, sinulta usein myös kysytään niitä.
17. Voit vaikuttaa ympäröivän yhteiskunnan asioihin.
18. Voit äänestää kansallisissa ja paikallisissa vaaleissa oman valintasi mukaan.
19. Et pelkää poliisin pysäyttävän sinua kadulla.
20. Et pelkää poliisin pysäyttäessä sinut.
21. Voit tehdä lomamatkan kerran vuodessa.
22. Voit kutsua ystäviäsi kotiisi illalliselle tai muuten viettämään aikaa kanssasi.
23. Et pelkää joutuvasi häirityksi tai ahdistelluksi kadulla tai mediassa.
24. Voit viettää tärkeitä juhlapäiviä ystäväsi ja perheesi kanssa.
25. Vanhemmuutesi/mahdollinen tuleva vanhemmuutesi ei ole koskaan ollut uhattuina.
26. Et pelkää oman tulevaisuutesi tai lastesi tulevaisuuden puolesta.
27. Tiedät mistä hakea apua ja neuvoja niitä tarvitessasi.
28. Sinulla on mahdollisuus käyttää terveydenhuollon palveluita.
29.
 - a. Sinulla ei ole ollut ongelmia terveys- tai työvoimapalveluja hakiessasi.
 - b. Sinulla on mahdollisuus käyttää yksityislääkäreitä
30. Ihmiset kysyvät mielipidettäsi hankalissa asioissa.
31. Voit mennä elokuviin tai teatteriin vähintään kerran viikossa.
32. Voit ostaa uusia vaatteita vähintään kerran kolmessa kuukaudessa.
33. Voit osallistua kansainväliseen tapahtumaan ulkomailla.
34. Voit seurustella ja avioitua vapaasti rakastamasi ihmisen kanssa
35. Koet, että sinua arvostetaan ja kunnioitetaan yhteisössä, jossa elät.

KiVa Koulun tunnit vahvistamassa sosiaalisesti sekä yksilö että ryhmätasolla

Tässä lomakkeessa olevien kysymysten avulla pyritään selvittämään, kuinka KiVa Koulun tunnit ovat vahvistaneet sinua sekä luokkaasi sosiaalisesti. Kysely tehdään kaikille Kuokkalan yhtenäiskoulun 7. luokien oppilaille. Vastaukset käsitellään nimettöminä ja luottamuksellisesti. Toivon, että vastaat joka kysymykseen. Kiitos vastauksista!

Anne-Mari Ojanperä

nuorisonohjaaja

Kouta-hanke

Vastausohje: valitse perustietojen kohdalta sinua koskeva vaihtoehto. Muuten kysymyksessä kysytään sinun kokemustasi asiasta. Valitse se vaihtoehto, joka vastaa lähinnä sinun kokemustasi, voit valita vain yhden vaihtoehdon. Vastaa kaikkiin kysymyksiin ja jätä ainoastaan siinä tapauksessa vastaamatta, jos et ole osallistunut kyseiselle tunnille. Aluksi kysytään kysymyksiä yleisesti KiVa Koulun tunneista ja sitten jokaisesta tunnista erikseen. Mukana kysymyksissä on myös kulttuuriaitan järjestämä mediapaja, jossa teidän luokan dokumentit koskettivat KiVa Koulun tuntien teemoja. Jos et ymmärrä jotain, kysy rohkeasti!

PERUSTIETOA

1. Sukupuoli

- ☐ tyttö
- ☐ poika

2. Luokkani on

- ☐ 7A
- ☐ 7B
- ☐ 7C
- ☐ 7D
- ☐ 7E
- ☐ 7F

Väittämät ovat muodossa:

- 1 täysin erimieltä
- 2 jonkin verran erimieltä
- 3 ei samaa eikä erimieltä
- 4 jonkin verran samaa mieltä
- 5 täysin samaa mieltä

3. Kysymyksiä / väittämiä KiVa Koulun tunneista yleensä ottaen

- KiVa Koulun tunnit vahvistivat meidän luokkahenkeä
- KiVa Koulun tunnit auttoivat meitä tutustumaan toisiimme paremmin
- KiVa Koulun tunnit auttoivat meitä toimimaan ryhmänä paremmin
- KiVa Koulun tunnit lisäsivät luokkamme turvallista ilmapiiriä
- KiVa Koulun tuntien jälkeen olen ymmärtänyt paremmin muiden erilaisuutta
- KiVa Koulun tuntien myötä luotan enemmän luokkakavereihini
- KiVa Koulun tunnit sai minut ymmärtämään paremmin kiusaamista ilmiönä
- KiVa Koulun tunnit vahvistivat itseluottamustani
- KiVa Koulun tunnit antoivat minulle eväitä tulla paremmin toimeen toisten kanssa

4. Kysymyksiä / väittämiä KiVa Koulun tuntiin, missä työskenneltiin yhteisötaiteenparissa. Tunnilla teitte taideteoksen nimeltään: ”Meidän luokka parhaimmillaan”. Vastaa tähän osioon miettimällä kokemuksiasi ainoastaan tähän KiVa Koulun teemaan liittyen.

- Luokkahenkemme parani yhdessä tekemisen kautta
- Taideteoksen tekeminen yhdessä vahvisti sitä, että arvostamme toisiamme enemmän
- Taideteoksen tekeminen auttoi meitä kehittymään yhdessä tekemiseen
- Yhdessä tekeminen auttoi luokkaamme siinä, että pystymme jatkossa huomioimaan toisemme ja toimimaan ryhmänä paremmin
- Taideteoksen tekeminen auttoi hahmottamaan, millainen luokka meillä on
- Pääsin itse osallistumaan teoksen lopputulokseen
- Yhdessä tekeminen auttoi minua siinä, että jatkossa minun on helpompi osallistua yhdessä tekemiseen
- Koen yhdessä tekemisen auttaneen minua siinä, että olen luokassa samanarvoinen muiden kanssa
- Koin sosiaalisten taitojeni vahvistuneen taideteoksen tekemisen myötä. Sosiaalisia taitoja ovat esimerkiksi itsekunnioitus, auttavaisuus, vuorovaikutustaidot, jämäkkyys, ryhmässä toimimisen taidot, kyky noudattaa ohjeita ja sääntöjä, myönteisyys, ystävällisyys ja vastuuntunto.

5. Kysymyksiä / väittämiä KiVa Koulun tuntiin, missä työskenneltiin prosessidraaman parissa. Tunnilla kuulitte Tove Janssonin muumi-tarinoihin liittyvät sadun Näkymättömästä lapsesta ja teitte tarinaan liittyen erilaisia harjoituksia. Vastaa tähän osioon miettimällä kokemuksiasi ainoastaan tähän KiVa Koulun teemaan liittyen.

Kysely

- Luokkahenkemme parani yhdessä tekemisen kautta
- Prosessidraaman tekeminen yhdessä vahvisti sitä, että arvostamme toisiamme enemmän
- Prosessidraaman tekeminen auttoi meitä kehittymään yhdessä tekemiseen
- Yhdessä tekeminen auttoi luokkaamme siinä, että pystymme jatkossa huomioidaan toisemme ja toimimaan ryhmänä paremmin
- Prosessidraaman tekeminen auttoi, hahmottamaan millainen luokka meillä on
- Prosessidraaman kautta pääsin kokeilemaan erilaisia tunteita
- Yhdessä tekeminen auttoi minua siinä, että jatkossa minun on helpompi osallistua yhdessä tekemiseen
- Koen yhdessä tekemisen auttaneen minua siinä, että olen luokassa samanarvoinen muiden kanssa
- Koin sosiaalisten taitojeni vahvistuneen prosessidraaman tekemisen myötä. Sosiaalisia taitoja ovat esimerkiksi itsekunnioitus, auttavaisuus, vuorovaikutustaidot, jämäkkyys, ryhmässä toimimisen taidot, kyky noudattaa ohjeita ja sääntöjä, myönteisyys, ystävällisyys ja vastuuntunto.

6. Kysymyksiä / väittämiä KiVa Koulun tuntiin, missä työskenneltiin sanataiteen ja sarjakuvan parissa. Tällä tunnilla ilmentsitte kiusaamisen muotoja pienemmissä ryhmissä joko valokuvan ja kirjeen, valokuvan ja runon tai sarjakuvan kautta. Vastaa tähän osioon miettimällä kokemuksiasi ainoastaan tähän KiVa Koulun teemaan liittyen.

- Luokkahenkemme parani yhdessä tekemisen kautta
- Sanataiteen / sarjakuvan tekeminen yhdessä vahvisti sitä, että arvostamme toisiamme enemmän
- Sanataiteen / sarjakuvan tekeminen auttoi meitä kehittymään yhdessä tekemiseen
- Yhdessä tekeminen auttoi luokkaamme siinä, että pystymme jatkossa huomioidaan toisemme ja toimimaan ryhmänä paremmin
- Sarjakuvan / sanataiteen tekeminen auttoi hahmottamaan, millainen luokka meillä on
- Pääsin itse osallistumaan teoksen lopputulokseen
- Yhdessä tekeminen auttoi minua siinä, että jatkossa minun on helpompi osallistua yhdessä tekemiseen
- Koen yhdessä tekemisen auttaneen minua siinä, että olen luokassa samanarvoinen muiden kanssa
- Koin sosiaalisten taitojeni vahvistuneen sanataiteen / sarjakuvan tekemisen myötä. Sosiaalisia taitoja ovat esimerkiksi itsekunnioitus, auttavaisuus, vuorovaikutustaidot, jämäkkyys, ryhmässä toimimisen taidot, kyky noudattaa ohjeita ja sääntöjä, myönteisyys, ystävällisyys ja vastuuntunto.

7. Kysymyksiä / väittämiä KiVa Koulun tuntiin, missä työskenneltiin käden-taitojenparissa. Tunnilla teitte huolinukkeja ja välittämiskoruja. Vastaa tähän osioon miettimällä kokemuksiasi ainoastaan tähän KiVa Koulun teemaan liittyen.

- Luokkahenkemme parani yhdessä jaetun käsin tekemisen kautta

Kysely

- Kädentaitojen tekeminen yhdessä vahvisti sitä, että arvostamme toisiamme enemmän
- Kädentaitojen tekeminen auttoi meitä kehittymään yhdessä tekemiseen
- Yhdessä tekeminen auttoi luokkaamme siinä, että pystymme jatkossa huomiomaan toisemme ja toimimaan ryhmänä paremmin
- Kädentaitojen tekeminen auttoi hahmottamaan, millainen luokka meillä on
- Pääsin itse osallistumaan kädentaidoilla tekemisen lopputulokseen
- Yhdessä tekeminen auttoi minua siinä, että jatkossa minun on helpompi osallistua yhdessä tekemiseen
- Koen yhdessä tekemisen auttaneen minua siinä, että olen luokassa samanarvoinen muiden kanssa
- Koin sosiaalisten taitojeni vahvistuneen kädentaitojen tekemisen myötä. Sosiaalisia taitoja ovat esimerkiksi itsekunnioitus, auttavaisuus, vuorovaikutustaidot, jämäkkyys, ryhmässä toimimisen taidot, kyky noudattaa ohjeita ja sääntöjä, myönteisyys, ystävällisyys ja vastuuntunto.

8. Kysymyksiä / väittämiä mediapajaan liittyen, missä teitte dokumenttielokuvia KiVa Koulun teemoihin liittyen. Vastaa tähän osioon miettimällä kokemuksiasi ainoastaan tähän mediapajaan liittyen.

- Luokkahenkemme parani yhdessä tekemisen kautta
- Dokumenttien tekeminen yhdessä vahvisti sitä, että arvostamme toisiamme enemmän
- Dokumenttien tekeminen auttoi meitä kehittymään yhdessä tekemiseen
- Yhdessä tekeminen auttoi luokkaamme siinä, että pystymme jatkossa huomiomaan toisemme ja toimimaan ryhmänä paremmin
- Dokumenttien tekeminen auttoi, hahmottamaan millainen luokka meillä on
- Pääsin itse osallistumaan teoksen lopputulokseen
- Yhdessä tekeminen auttoi minua siinä, että jatkossa minun on helpompi osallistua yhdessä tekemiseen
- Koen yhdessä tekemisen auttaneen minua siinä, että olen luokassa samanarvoinen muiden kanssa
- Koin sosiaalisten taitojeni vahvistuneen taideteoksen tekemisen myötä. Sosiaalisia taitoja ovat esimerkiksi itsekunnioitus, auttavaisuus, vuorovaikutustaidot, jämäkkyys, ryhmässä toimimisen taidot, kyky noudattaa ohjeita ja sääntöjä, myönteisyys, ystävällisyys ja vastuuntunto.

Teema-haastattelun runko

Teemahaastattelurunko 7.-luokkalaisten KiVa Koulun tunneista

Perustiedot:

Nimi:

Luokka:

Teema 1. KiVa Koulun tunnit yleensä ja sosiaalinen vahvistuminen niissä

- Miten KiVa Koulun tunnit vaikutti sinun vuorovaikutustaitoihin ja sosiaalisiin taitoihin?
- Miten KiVa Koulun tunnit vaikutti luokkasi vuorovaikutustaitoihin ja sosiaalisiin taitoihin?
- Miten KiVa Koulun tunnit vaikutti sinun itsetuntoon ja siihen, miten arvostat itseäsi
- Miten KiVa Koulun tunnit vaikutti luokkaistesi itsetuntoon ja siihen, miten he arvostavat itseään
- Miten KiVa Koulun tunnit vaikutti elämänhallintataitoihin ja osallisuuteen
- Miten KiVa Koulun tunnit vaikutti luokkakavereittesi elämänhallintataitoihin ja osallisuuteen

Teema 2. Yhteisötaide: ”Meidän luokka parhaimmillaan” -taideteos

- Miten KiVa Koulun tunnit yhteisötaiteen osalta vaikutti sinun vuorovaikutustaitoihin ja sosiaalisiin taitoihin?
- Miten KiVa Koulun tunnit yhteisötaiteen osalta vaikutti luokkasi vuorovaikutustaitoihin ja sosiaalisiin taitoihin?
- Miten KiVa Koulun tunnit vaikutti yhteisötaiteen osalta sinun itsetuntoon ja siihen, miten arvostat itseäsi
- Miten KiVa Koulun tunnit vaikutti yhteisötaiteen osalta luokkaistesi itsetuntoon ja siihen, miten he arvostavat itseään
- Miten KiVa Koulun tunnit vaikutti yhteisötaiteen osalta elämänhallintataitoihin ja osallisuuteen
- Miten KiVa Koulun tunnit vaikutti yhteisötaiteen osalta luokkakavereittesi elämänhallintataitoihin ja osallisuuteen

Teema 3. Prosessidraama: Näkymätön lapsi, muumi-tarina

- Miten KiVa Koulun tunnit prosessidraaman osalta vaikutti sinun vuorovaikutustaitoihin ja sosiaalisiin taitoihin?
- Miten KiVa Koulun tunnit prosessidraaman osalta vaikutti luokkasi vuorovaikutustaitoihin ja sosiaalisiin taitoihin?
- Miten KiVa Koulun tunnit vaikutti prosessidraaman osalta sinun itsetuntoon ja siihen, miten arvostat itseäsi
- Miten KiVa Koulun tunnit vaikutti prosessidraaman osalta luokkaistesi itsetuntoon ja siihen, miten he arvostavat itseään
- Miten KiVa Koulun tunnit vaikutti prosessidraaman osalta elämönhallintataitoihin ja osallisuuteen
- Miten KiVa Koulun tunnit vaikutti prosessidraaman osalta luokkakaveriittesi elämönhallintataitoihin ja osallisuuteen

Teema 4. Sanataide / sarjakuva

- Miten KiVa Koulun tunnit sarjakuvan / sanataiteen osalta vaikutti sinun vuorovaikutustaitoihin ja sosiaalisiin taitoihin?
- Miten KiVa Koulun tunnit sarjakuvan / sanataiteen osalta vaikutti luokkasi vuorovaikutustaitoihin ja sosiaalisiin taitoihin?
- Miten KiVa Koulun tunnit vaikutti sarjakuvan / sanataiteen osalta sinun itsetuntoon ja siihen miten arvostat itseäsi?
- Miten KiVa Koulun tunnit vaikutti sarjakuvan / sanataiteen osalta luokkaistesi itsetuntoon ja siihen miten he arvostavat itseään?
- Miten KiVa Koulun tunnit vaikutti sarjakuvan / sanataiteen osalta elämönhallintataitoihin ja osallisuuteen?
- Miten KiVa Koulun tunnit vaikutti sarjakuvan / sanataiteen osalta luokkakaveriittesi elämönhallintataitoihin ja osallisuuteen?

Teema 5. Kädentaidot

- Miten KiVa Koulun tunnit kädentaitojen osalta vaikutti sinun vuorovaikutustaitoihin ja sosiaalisiin taitoihin?
- Miten KiVa Koulun tunnit kädentaitojen osalta vaikutti luokkasi vuorovaikutustaitoihin ja sosiaalisiin taitoihin?
- Miten KiVa Koulun tunnit vaikutti kädentaitojen osalta sinun itsetuntoon ja siihen, miten arvostat itseäsi
- Miten KiVa Koulun tunnit vaikutti kädentaitojen osalta luokkaistesi itsetuntoon ja siihen, miten he arvostavat itseään
- Miten KiVa Koulun tunnit vaikutti kädentaitojen osalta elämönhallintataitoihin ja osallisuuteen
- Miten KiVa Koulun tunnit vaikutti kädentaitojen osalta luokkakavereittesi elämönhallintataitoihin ja osallisuuteen

Teema 6. Mediapaja

- Miten mediapaja vaikutti sinun vuorovaikutustaitoihin ja sosiaalisiin taitoihin?
- Miten mediapaja vaikutti luokkasi vuorovaikutustaitoihin ja sosiaalisiin taitoihin?
- Miten mediapaja vaikutti sinun itsetuntoon ja siihen, miten arvostat itseäsi
- Miten mediapaja vaikutti luokkaistesi itsetuntoon ja siihen, miten he arvostavat itseään
- Miten mediapaja vaikutti elämönhallintataitoihin ja osallisuuteen
- Miten mediapaja vaikutti luokkakavereittesi elämönhallintataitoihin ja osallisuuteen